جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر وعلاقته بمهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين

إعداد الطالب
ياسين هاني القرالة

إشراف الأستاذ الدكتور
محمد السفاسفة

رسالة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا ستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2015

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY
College of Graduate Studies

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

نموذج رقم (١٤)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب ياسين هاني القراله الموسومة بـ:

السلوك الفوضوي لدى الطلبه الملتحقين بغرف المصادر وعلاقتها بمهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في : **الإرشاد النفسي والتربوي.**

القسم: الإرشاد النفسي والتربوي.

	التوقيع	التاريخ	
أ.د.محمد ابراهيم السفاسفه		٢٠١٥/١٢/٢٣	مشرفاً ورئيسا
د.باسم الدحادحة		٢٠١٥/١٢/٢٣	عضواً
د.سامي الختاتنه		٢٠١٥/١٢/٢٣	عضواً
د.منى ابو درويش		٢٠١٥/١٢/٢٣	عضواً

عميد الدراسات العليا
د. محمد المحاسنة

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :٦١٧١٠
تلفون :٠٣/٢٣٧٢٣٨٠-٩٩
فرعي 5328-5330
فاكس ٠٣/٢ 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى والديَّ اللذين أدعوا لهما في كل حين، كما قال عز وجل:

"وقل رب ارحمهما كما رباني صغيرا"

إلى من عشت معهم أجمل أيام الطفولة والذكريات.... إخوتي وأخواتي

إلى من أحيت الحب بداخلي وشريكتي في الحياة..... زوجتي الغالية

إلى قرة عيني ونور حياتي..... ولدي أمير

إلى جميع الزملاء والزميلات

أهدي هذا الجهد المتواضع

ياسين هاني القرالة

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لله على نعمه وفضله، وبعد أن منّ الله سبحانه وتعالى علّي بإنجاز هذا العمل المتواضع.

يطيب لي وأنا أخط الأسطر الأخيرة من هذه الرسالة أن أتوجه بالشكر والتقدير إلى كل من ساهم في إتمام هذه الرسالة وإخراجها إلى حيز الوجود منذ أن كانت فكرة حتى أصبحت حقيقة واقعية.

لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان وعظيم الامتنان إلى الأستاذ الدكتور محمد السفاسفة حفظه الله ورعاه، الذي تكرم بالإشراف على هذه الرسالة، وعلى ما قدمه لي من عون ومساندة في مراحل إعداد هذه الرسالة، والذي كان لدعمه وتوجيهاته الدور الكبير لإخراج هذه الرسالة بأفضل صورة.

كما وأتقدم بالشكر الجزيل إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة، الدكتور سامي الختاتنة، والدكتور باسم دحادحة، والدكتورة منى أبو درويش، لتكرمهم بقبول مناقشة هذه الدراسة، وعلى ملاحظاتهم القيمة التي تكرموا بإبدائها، فهم أصحاب الفضل والريادة في مجال هذه الدراسة، ولجميع أساتذتي الذين قاموا بإبداء آرائهم في تحكيم مقاييس الدراسة.

كما وأتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء الهيئة التدريسية في قسم الإرشاد والتربية الخاصة وعلى رأسهم الدكتورة لمياء الهواري رئيسة قسم الإرشاد والتربية الخاصة على جهودهم المتواصلة في تقديم المساعدة لي ولجميع طلبة القسم.

والشكر المتواصل لجميع زملائي وزميلاتي ولمن قدم لي المساعدة والدعم لإنجاز هذه الرسالة.

ياسين هاني القرالة

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	ز
الملخص باللغة العربية	ح
الملخص باللغة الانجليزية	ط
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
1.1 المقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	3
3.1 أهمية الدراسة	4
4.1 أهداف الدراسة	4
5.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	5
6.1 حدود الدراسة	5
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	7
2. 1 الإطار النظري	7
2. 2 الدراسات السابقة	23
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم	39
3 .1. منهج الدراسة	39
3 .2. مجتمع الدراسة	39
3 .3. عينة الدراسة	39
3 .4. أدوات الدراسة	40
5.3 إجراءات الدراسة	47
6.3 المعالجات الإحصائية	48

المحتوى	الصفحة
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات	48
1.4 عرض النتائج	49
2.4 مناقشة النتائج	60
3.4 التوصيات	70
المراجع	71
الملاحق	78

قائمة الجداول

الرقم	عنوانه	الصفحة
.1	الفقرات الأصلية والفقرات المحذوفة أو المعدلة لمقياس السلوك الفوضوي	41
.2	معاملات الارتباط بين الأداء على كل فقرة والأداء على المقياس ككل لمقياس السلوك الفوضوي	42
.3	معاملات الارتباط والدرجة الكلية لأبعاد مقياس السلوك الفوضوي	43
.4	الفقرات الأصلية والفقرات المحذوفة أو المعدلة لمقياس مهارات التواصل	45
.5	معاملات الارتباط بين الأداء على كل فقرة والأداء على المقياس ككل والفقرة لمقياس مهارات التواصل	46
.6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا	49
.7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي في بعد (الإثارة والإزعاج) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا	50
.8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي في بعد (العدوان) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا	52
.9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي في بعد (التخريب) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا	53
.10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي في بعد (مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا	55

الرقم	عنوانه	الصفحة
.11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا	57
.12	نتائج اختبار الانحدار المتعدد للعلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في لواء المزار الجنوبي	58
.13	اختبار (Z-Test) لفحص اختلاف العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر باختلاف النوع الاجتماعي	59
.14	اختبار (t-test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعلم غرف المصادر ومربي الصف للسلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين في غرف المصادر	60

قائمة الملاحق

الرمز	عنوانه	الصفحة
أ	مقياس السلوك الفوضوي بصورته الأولية	78
ب	مقياس السلوك الفوضوي بصورته النهائية	83
ج	مقياس مهارات التواصل بصورته الأولية	87
د	مقياس مهارات التواصل بصورته النهائية	91
هـ	قائمة المحكمين	95
و	كتاب تسهيل المهمة	97

الملخص

السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر وعلاقته بمهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين

ياسين القرالة

جامعة مؤتة، 2015

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر وعلاقته بمهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة مكونة من (225) طالباً وطالبة في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي، وتحقيقاً لهدف الدراسة تم تطوير مقياسي السلوك الفوضوي، و مهارات التواصل.

وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر جاء بدرجة متوسطة على المستوى الكلي والأبعاد، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر، وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر يعزى إلى اختلاف الجنس، فيما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف في السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر ولصالح مربي الصف، فيما لم تظهر النتائج أية علاقة ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف في مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر.

وفي ضوء النتائج خرجت الدراسة بالتوصيات أهمها: ضرورة بناء أنشطة طلابية هادفة من شأنها احتواء الطاقة الزائدة لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر حتى لا تتطور إلى سلوك فوضوي .

الكلمات المفتاحية: السلوك الفوضوي، غرف المصادر، مهارات التواصل

Abstract

The disruptive behavior among the students who attend the resources' rooms and its relationship with their skills of communication from the point of view of teachers.

Yaseen Al-Qaralleh

Mu'tah University, 2015

This study aimed at identifying the disruptive behavior among the students who attend the resources' rooms and its relationship with their skills of communication from the point of view of teachers. The study sample consisted of (225) male and female students who study in the schools that belong to the Directorate of Education in the District of Al-Mazar Al-Janoubi. In order to achieve the objective of the study, the researcher used the scale of the disruptive behavior, as well as the scale of communication skills.

The study results showed that the disruptive behavior and communication skills among the students who attend the resources' rooms were of a medium degree regarding the total level and the dimensions. The results showed that there is a statistically significant relationship between the disruptive behavior and communication skills among the students who attend the sources' rooms, and the results showed that there were no statistically significant differences in the relationship between the disruptive behavior and communication skills among the students who attend the sources' rooms attributed to the variable of gender. The results also revealed that there were statistically significant differences in the estimates of the resources' rooms teachers and the classroom organizing teacher in the disruptive behavior among the students who attend sources' rooms in favor of the classroom organizing teacher, while the results showed that there were no statistically significant differences in the estimates of the resources' rooms teachers and the classroom organizing teachers in the communication skills among the students who attend sources' rooms.

In light of the results, the study concluded a number of recommendations, including: the need to construct meaningful activities for the students in order to reduce the disruptive behavior among the students who attend the resources' rooms in order not to be developed to a disruptive behavior.

Key words: The disruptive behavior, resources' rooms, communication skills

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1المقدمة

يعد السلوك الفوضوي المنتشر بين طلبة المدارس من السلوكات غير المرغوبة، إذ تعمل هذه السلوكات على عرقلة عمل المدرسين والكادر التعليمي داخل المدرسة، وتجعل بيئة المدرسة غير مناسبة لتحقيق الأهداف التربوية، التي يسعى إليها كل من إدارة المدرسة والمعلمين والمرشدين والطلبة، وكل من له علاقة في العملية التربوية.

لاشك أن المشكلات السلوكية لدى طلبة المدارس أصبحت حقيقة واقعية موجودة في معظم دول العالم، وهي تشغل بال كافة العاملين في ميدان التربية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام، وتأخذ من إدارات المدارس الوقت الكثير، وتترك أثار سلبية على العملية التعليمية، لذا فهي تحتاج إلى تضافر الجهود المشتركة سواء في المؤسسات الحكومية أو مؤسسات المجتمع المدني أو الخاصة، لكونها ظاهرة اجتماعية بالدرجة الأولى وانعكاساتها السلبية تؤثر على المجتمع بأسرة (أبو أسعد، 2009).

ولعل السلوك الفوضوي من أكثر المشكلات التي شغلت علماء النفس والتربية ودخلت تصنيفات السلوكات غير السوية في المدارس، مثل: العدوان، والعنف المدرسي، وتخريب الأثاث المدرسي، وعدم الانصياع لأوامر الإدارة المدرسية أو المعلمين، وضعف الانتباه، والخروج عن النظم، والتعليمات المدرسية، وغيرها من الممارسات غير السوية مع الآخرين، داخل المحيط المدرسي، من طلاب أو معلمين وهي من المشكلات التي تحدث في المدارس وتعمل على إثارة الفوضى والاضطراب داخل البيئة المدرسية، وقد يمتد أثرها إلى البيئة المحيطة، ومن هنا يبرز دور المدرسة كمحدد أساسي في عملية تعديل السلوك، وتوجيهه نحو السلوك المتوافق مع المعايير والقيم السائدة (Johnson, 2006).

وهنالك بعض السلوكات غير المرغوبة لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والتي يتم تعديلها بشتى الطرق، والبعض منها يسمى سلوك الفوضى والتخريب، ويتم وصف السلوك بأن الطفل عندما يلعب مع الأطفال الآخرين فإنه يضربهم على ظهورهم بقصد اللعب معهم، وليس بقصد إيذائهم، بل يحاول التقرب إليهم، ولكن هذا السلوك ينفر الأطفال الآخرين منه (حبيب، 2005).

وترى لونثال (lowenthal, 2002) أن السلوك الفوضوي يعتمد في تطوره على عوامل أسرية، ومدرسية، واجتماعية، ومن أهم تلك العوامل الطريقة التي يمكن أن يتعامل بها المختصون في المجتمع، والمسؤولون عن العمل التعليمي والتربوي مع هذه الظاهرة، وآلياتهم المتنوعة في التعامل مع ذلك السلوك، وتؤثر أشكال السلوك الفوضوي المتعددة على العمل المدرسي، ولا يقتصر الأثر فقط على المعلمين أو إدارة المدرسة، بل يمتد إلى الطلبة الآخرين، حيث يوجه المعلمون اهتمامهم إلى التركيز على ضبط السلوكات غير السوية، والتي تصدر من بعض الطلبة، الأمر الذي يحول دون الاهتمام بالمهام الرئيسية لهم، والتي تتمثل بشكل رئيسي في التربية والتعليم وعرض المناهج الدراسية، وتوضيح المادة العلمية، كما يؤثر على الطلبة الآخرين، وذلك بانعدام الاهتمام بالحصة الدراسية، والانشغال بمتابعة السلوكات الفوضوية التي تصدر من زملائهم.

ويذكر الجابري (2010) أن مفهوم التواصل هي العلامات التي تتراوح داخل التواصل بين لفظية وغير لفظية، والعلاقة الرابطة بينهما هي علاقة تقوية وتكامل، تحقيقا لكفاية تواصلية جيدة، وتعد العلاقة بين التواصل اللغوي والإنتاج المعرفي والفكري هي ذاتها العلاقة الرابطة بين اللغة والفكر، وقد كان الحرص على أن يكون التواصل الأكاديمي باللغة المحلية، بغرض الاقتصاد في طاقات الاستيعاب النفسية والعقلية، وتفجيرا لمواهب الإبداع والقدرة على الانفتاح.

ويحاول أي نسق للتواصل بين المدرسة والمنزل إلى الربط بين الأهداف المدرسية والمساندة الأسرية، ويمكن أن يكون التواصل على هيئة اتصال تليفوني، أو عن طريق البريد الإلكتروني، أو برنامج لتبادل الملاحظات بين المدرسة والأسرة، وينبغي لانساق التواصل بين المدرسة والأسرة أن تكون سهلة التحقيق، وأن تتناول بشكل مباشر

السلوكات المستهدفة، كما يجب أن يتم تقييم مثل هذا النسق بصفة دورية (محمد، 2007).

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

رغم الجهود التي يبذلها التربويون في الحد من بعض التصرفات والسلوكات الفوضوية داخل الغرف الصفية، إلا أن هنالك العديد من السلوكات والتصرفات التي مازالت موجودة داخل الغرف الصفية، من ركل، وصياح، وتخريب الأثاث، وشتم، وإيذاء الآخرين، والحركة الزائدة المفرطة. والفوضوية مشكلة اجتماعية وتربوية يواجهها كل من المرشدين والمعلمين والآباء، مما يؤدي إلى عدم قدرة المعلم على ضبط وإدارة الحصة الصفية، وعدم القدرة على التواصل مع الطلبة أثناء وبعد الحصة الصفية، لكن باستخدام مهارات التواصل الجيدة لدى المعلم يكون لدية القدرة على إيصال الرسالة للطالب وذلك قد يساعده لخفض أو التقليل من السلوك الفوضوي تجاه الطلبة الآخرين أو داخل المدرسة بشكل عام.

ويرى دبور و الصافي (2007) أن هنالك العديد من الممارسات السلوكية التي يقوم بها الطلبة داخل الغرفة الصفية، وخارجها، تعبر عن هذه المشكلة مثل: كتابة الواجبات المدرسية بطريقة غير مرتبة، الإهمال في المظهر العام والصحة العامة، لبس ملابس غير مناسبة للمدرسة، الكتابة على جدران الصف والمقاعد، وعدم الاهتمام بنظافة الصف أو الساحات أو الممرات. ونظراً لقلة الدراسات التي تناولت هذين المتغيرين جاءت هذه الدراسة للبحث عن العلاقة بينهما وتحديداً فإنها تحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى السلوك الفوضوي السائد لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر حسب وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى مهارات التواصل السائدة لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر حسب وجهة نظر المعلمين؟
3. هل يوجد علاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي؟

4. هل تختلف العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور وإناث)؟
5. هل تختلف تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف للسلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي؟

3.1 أهمية الدراسة

كما وينبثق من أهمية الدراسة جانبين وهما كالأتي:

الأهمية النظرية: تستمد هذه الدراسة أهميتها كونها تتناول سلوكاً ربما ينعكس سلباً على كثير من السلوكات لدى الطلبة وخاصة الطلبة الملتحقين بغرف المصادر، كما و تتناول مهارات التواصل التي يواجه بعض طلبة غرف المصادر ضعفاً فيها، كما وتنبثق أهمية الدراسة من أهمية الفئة التي تتناولها وهي الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي.

الأهمية التطبيقية: توفر هذه الدراسة بعض البيانات التي قد تساعد المسؤولين وأصحاب القرار في تقديم خدمات لفئة غرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي، وتوفير مقاييس الدراسة: السلوك الفوضوي، ومهارات التواصل.

4.1 أهداف الدراسة

1. التعرف على مستوى السلوك الفوضوي السائد لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر.
2. التعرف على مهارات التواصل السائد لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر.
3. الكشف عن العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر، واختلافها باختلاف الجنس.

5.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

وتضمنت الدراسة الحالية المصطلحات التالية:

السلوك الفوضوي: (The disruptive behavior) ويُعرَف بأنه إحدى السمات الشخصية، والتي تندرج تحت الجانب السلبي من السلوكات، والتي تتمثل بالإثارة، والإزعاج، والعدوان والتخريب كرغبة سلوكية داخلية (Richard,& Allan, 2002). ويُعرَف إجرائياً لغايات هذه الدراسة بأنه الدرجة التي حصل عليها المستجيب على المقياس المستخدم والمعبأ من قبل المعلمين.

غرف المصادر: (resources' rooms) وتُعرف بأنها غرفة تحتوي على برامج متخصصة تكفل للطالب تربيته وتعليمه بشكل فردي يناسب خصائصه واحتياجاته وقدراته، في حين أنها تفسح المجال أمامه ليتعلم في الصف العادي المعلومات والمهارات الأكاديمية، إضافة للتفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين اللذان يعتبران عنصرين من أهم عناصر الحياة الاجتماعية السليمة (عبيد، 2009). وتُعرف إجرائيا لغايات هذه الدراسة بأنها غرفه صفية تقدم لطلبة صعوبات التعلم برامج تعليمية مكثفة بدرجة أكبر مما يمكن تقديمها لهم في الصف العادي.

مهارات التواصل: (communication skills) "هي طريقة أو أسلوب لتبادل المعلومات بين الأفراد، فالمعلومات يمكن أن ترسل، كما يمكن استقبالها بطرق عديدة تتراوح من الكلمة المنطوقة أو المكتوبة"(حبيب، 194:2005). وتُعرف إجرائيا لغايات هذه الدراسة بأنها الدرجة التي حصل عليها المستجيب على المقياس المستخدم والمعبأ من قبل المعلمين.

6.1 حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية:

1. **حدود بشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على الطلبة الذكور والإناث في غرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي.
2. **حدود مكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على مدارس لواء المزار الجنوبي.

3. **حدود زمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة على الفصل الأول للعام (2016-2015).
4. **حدود بحثية:** تحدد الدراسة الحالية باستجابة أفراد عينتها إلى فقرات المقاييس المعدة لأغراض هذه الدراسة.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يرتبط سلوك الإنسان بطبيعته النفسية، والاجتماعية، وبتكوينه الثقافي والحضاري، وبواقعه وهو انعكاس مرئي، ونتائج لكل تلك الأمور مجتمعه معا، وإن ملاحظتنا لسلوك الإنسان وتطلعنا على كثير من سماته الشخصية على الرغم من أنها لا تدخلنا على عقلهم الباطني لمعرفة مكوناتهم الداخلية، وتعد السلوكات الفوضوية في المدرسة من أخطر المشكلات التي تواجه بيئتنا التعليمية، والتي تشمل جميع من لهم علاقة ومؤثرين في محور هذه العملية من أباء، ومعلمين، ومدرسين، ومرشدين، في الغش والسرقة وإتلاف الممتلكات والعنف الموجه ضد المعلمين والطلبة هي أمور يمكن أن تهدد العملية التربوية بمجملها(قطامي وقطامي، 2002).

ويعد السلوك الفوضوي بين طلبة المدارس من أكثر المشكلات المدرسية سلبيةً وانتشاراً ، وإعاقة للعمل التربوي والتعليمي المتوقع من المدرسة، إذ تجعل المدرسة بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية فيها. فظاهرة السلوك الفوضوي باتت تشكل عبئاً ثقيلاً على كاهل العاملين في المدرسة لتعاملهم اليومي مع هذه السلوكات، وأصبحت مشكلة رئيسية لإدارة المدرسة وللمعلمين والمرشدين النفسيين والآباء والمختصين في مجال الصحة النفسية المدرسية (نعيسة ، 2015).

ذكر تورجسن (Torgesen, 2001) أن السلوكات الفوضوية لدى طلبة غرف المصادر تنتج بسبب تشتت انتباههم داخل الغرفة الصفية، وعدم قدرتهم على التواصل والتركيز واللامبالاة وعدم التفكير المنظم.

ويعد السلوك الفوضوي داخل المحيط المدرسي من أكبر التحديات التي تواجه المدرسة والمجتمع، ليس لأنه ينطوي فقط على مجموعة متداخلة من المشكلات المعقدة، ولكن لأن أثاره تتجاوز الفرد لتشمل كذلك المجتمع كونه يشكل إزعاجاً للآخرين، وقد يتجاوز ذلك خرق القواعد والمعايير الاجتماعية، ويمكن أن يدفع الطالب إلى الانحراف والجنوح (Whitefield, 1999).

إن ما يميز السلوك الفوضوي هي الفوضوية إلى درجة غير معقولة أي أكثر من المعتاد لدى نفس الفئة العمرية، وكثيرا ما يكون واضحا من الوهلة الأولى، ومن المؤشرات الأخرى على وجود مشكلة الفوضى وعدم الترتيب هو عندما تتفاقم الحالة وتصبح ضارة (دبور و الصافي،2007).

يعرف محمود و سهيل (2008) السلوك الفوضوي على أنه: مجموعة من الاستجابات والأنشطة العقلية أو الوجدانية أو الحركية أو كل ما يفعله الفرد من قراءة وكتابة أو الجلوس على المقعد أو التحدث مع الزملاء أو قلة إتباع التعليمات المدرسية، أو قد يكون السلوك تصرفاً ظاهرياً أو باطنياً أو قد يكون شعورياً أو لا شعورياً يتم اكتسابه من خلال النمذجه أو ملاحظة سلوك الآخرين مما قد يؤدي إلى نتائج مكروهه.

ويعرف السلوك الفوضوي على أنه: السلوك الذي يظهر في المراحل العمرية المبكرة ويتسم بعدم النضج ويتضمن سلوكات تتميز بعدم اهتمام الطالب بمظهره العام، ونظافته، وإهماله لأشيائه الخاصة، وعدم الترتيب والاهتمام بنظافة المكان، ورفض تحمل المسؤولية، والمعارضة المستمرة للوالدين والمعلمين (الزغول، 2006).

ويعرفه قطامي وقطامي (2002) بأنه شكل من سلوكيات الفرد متفاوت في الظهور والشدة.

في حين تعرف الجمعية الأمريكية (American Psychiatric Association 2000) , السلوك الفوضوي على أنه جزء ومظهر من مظاهر السلوكات العدوانية لدى الطلبة داخل المدرسة، وهي إستجابات سلوكية فوضوية تتمثل بالصراخ، والشغب، وإحداث بلبلة داخل الصف.

يتضمن السلوك الفوضوي بعض المظاهر (Robyn & Duncan. 2007) أهمها:

1. التداخل المستمر وغير الهادف مع المحاضرة والدروس.
2. إيذاء الآخرين أكان ذلك بالقول أو بالفعل.
3. التهديدات البدنية والسلوكات الانتقامية.
4. انتهاك القواعد السائدة في المحيط التعليمي وسير الدراسة.

5. الطلبات الزائدة عن الحد والتي توصف بغير المقبولة للخروج والدخول إلى الفصل الدراسي.
6. العجز عن الانسجام مع الجو العام والنظم الإدارية والتعليمية السائدة.

ويشير الزغول (2006) إلى وجود عوامل وراثية وبيئية تسهم في ظهور كافة أشكال السلوك الإنساني، إلا أن هنالك عوامل مختلفة تؤثر في ظهور السلوك الفوضوي لدى الطلبة منها:

1. عدم التدريب المبكر للطفل على مهارات الاستقلال الذاتي، والاعتماد على النفس.
2. إحاطة الطلبة بالحماية الزائدة والدلال المفرط وقيام الأب أو الأم بالمهام نيابة عن الطلبة مما يعزز السلوك الاعتمادي لديهم.
3. عدم تطور مهارة العناية الذاتية لدى الطلبة كمهارة النظام، والترتيب.
4. اللامبالاة وعدم الاهتمام والكسل، وعدم تقدير قيمة الأشياء نتيجة لانخفاض الحس بالمسؤولية.
5. التعبير عن الرفض والحرية باللجوء إلى الفوضى وعدم الترتيب.
6. تعزيز نماذج سيئة من الطلبة تمارس السلوك الفوضوي داخل الغرفة الصفية، وربما تتمثل هذه النماذج السيئة بالآباء، والإخوة، والأقران.
7. تساهل الآباء وعدم اكتراثهم بتدريب الطلبة على مهمات العناية بنفسه.
8. معاناة الطلبة من بعض المشكلات الصحية، والحسية.

أسباب السلوك الفوضوي:

وللسلوك الفوضوي أسباب كثيرة، وقد ذكرها دبور و الصافي (2007).

1-التعبير عن الغضب أو الرغبة في الاستقلال:

إن تعبير (أحب أن أظهر كما أريد) كثيرا ما يسمع من الطفولة الباكرة، فالمظهر الشخصي هو أحد المجالات الأساسية للتعبير عن الذات، وبما أن معظم الآباء يركزون على ضرورة الترتيب والنظام، فإن كثيرا من الأطفال يطورون سلوك الفوضوية وعدم النظام كوسيلة لفرض استقلاليتهم وتأكيدها.

2-رفض تحمل المسؤولية:

إن رفض الطفل لتحمل المسؤولية المرافقة للنضج هو أسلوب أكثر تحديدا من أساليب التعبير العام عن الاستقلالية أو الغضب، وبما أن الأطفال لا يولدون ولديهم رغبة في الترتيب، لذا فإن الترتيب والنظام يجب أن يتم اكتسابهما من خلال التعلم، وهنالك أسباب متعددة تجعل الأطفال يرفضون القيام بدورهم في الاهتمام بأنفسهم، فمثلا هناك أطفال لا يشعرون بالرضا والإشباع الكافي في حياتهم لذا فإنهم يرفضون التخلي عن الإشباع الذي يحصلون عليه من خلال الفوضوية وعدم الترتيب.

3-الافتقار إلى مهارات الترتيب:

هنالك أسباب عديدة لافتقار بعض الأطفال للمهارات اللازمة كي يكون مرتبا، فبعضهم لم يسبق له أبدا أن تعلم كيف يكون مرتبا، وربما يكون قد نشأ في بيوت فوضوية أو حتى في إطار ثقافة فرعية لا تعطي للنظام قيمة، كما قد يكون الآباء ليسوا نماذج لهذا النوع من السلوك المنظم، لكن الوضع الأكثر شيوعا هو الحالة التي يكون فيها الأبوان من النوع المهتم والمرتب نسبيا ولكن أطفالهم فوضويون، وهؤلاء الأطفال غير المنظمين ربما كانوا قد تلقوا حماية زائدة ولم يتعلموا أبدا مهارات التنظيم باستقلالية.

مستويات السلوك الفوضوي:

يمر السلوك الفوضوي بثلاث مستويات، وقد يختلف تأثير هذه المستويات من مستوى لآخر، وكذلك طريقة العلاج السلوكي والإرشادي المستخدم، وهذه المستويات كما أشار إليها كلا من أنل وواكسجلاكي وهللز وكمبرلي (Anil, Wakschlagy, Hillz& Kimberly, 2009) ما يلي:

1-المستوى الأول: تكون فيه درجة السلوك الفوضوي أقل تأثير وخطورة، ويتمثل هذا المستوى بالصراخ بين الطلبة، والوعيد، والتهديد من قبل الطلبة لبعضهم البعض، ورفض حل الواجبات الصفية المطلوبة، وعدم الجلوس داخل المقعد، والتكلم بصوت مرتفع، ومقاطعة المعلم داخل الغرفة الصفية، وينتشر هذا المستوى عند كلا الجنسين، ويمكن للمعلم أن يحل هذه المشكلات داخل الغرفة الصفية.

2-المستوى الثاني: تكون فيه حدة السلوك مرتفعة، حيث يمتاز هذا المستوى بسلوكات استفزازية، وينتشر هذا النمط من السلوكات بين الذكور أكثر منه لدى الإناث على

العكس من المستوى الأول، ويتمثل بالهروب من المدرسة، والسرقة من الأقران، والكذب على المعلم، وإلصاق التهم بالآخرين من الطلبة داخل الغرفة الصفية، وهي لا تحتاج إلى علاج إرشادي، بل تكون مرتبطة بالمعلم، وإدارته الصفية.

3-المستوى الثالث: يعد أخطر مستوى حيث يتضمن اعتداءات بالضرب الحاد، والتخريب للممتلكات، وضرب المعلم، وهذا النوع من السلوكات يتواجد أكثر عند طلاب المراحل العمرية المتقدمة، وهي تحتاج إلى جلسات إرشادية، أو برامج علاجية.

وفي تصنيف صادر عن جامعة (Southern Alabama, 2004) وصف السلوك الفوضوي بأنه السلوك الذي يصدر من قبل البعض من الطلاب الأمر الذي يؤدي إلى خلق اضطرابات في بيئة التدريس أو في أداء الواجبات تجاه المعلم أو أي عضو في البيئة المدرسية، والسلوك الفوضوي قد يحدث مخاطر أو يهدد الأمن النفسي أو البدني أو سلامة الآخرين، ويأخذ هذا السلوك الأشكال التالية:

1. الطالب الذي يأتي إلى الصف الدراسي متأخراً ،أو يخرج من الصف مبكراً وبشكل متكرر الأمر الذي يؤثر على مسار الدرس.
2. الطالب الذي يكثر من التحدث مع زملائه أثناء سير الدرس.
3. الطالب الذي يربك المدرس من خلال التحدث بصوت عالي، ويعمل على طرح أسئلة غير مناسبة وبعيدة عن الدرس.
4. الطالب الذي يكثر من التردد على غرف المدرسين أو الإدارة المدرسية دون سبب واضح.
5. الطالب الذي يصدر منه سلوك عدواني مولعا بالاحتكاكات عند حصول مخالفات سلوكية.
6. الطالب الذي يُعد مصدراً لتهديدات بدنية أو لفظية للمعلمين أو لأي عضو في المدرسة.
7. الطالب الذي يكتب بعض العبارات التهديدية في المدرسة.
8. الطالب الذي يقوم بالاتصال بأي عضو من أعضاء الهيئة التعليمية وفي أوقات غير مناسبة.

9. الطالب الذي يعمد إلى إصدار بعض الحركات التي تتنافى مع الآداب العامة وتتمثل بسلوكات جارحة للمعلمين أو لزملائه من الطلبة.

غرف المصادر: (resources' rooms)

بدأ استخدام غرف المصادر تاريخياً منذ الثلاثينيات من القرن العشرين مع فئة الإعاقة البصرية، واتسع استخدامها حتى أصبحت مألوفة في منتصف الستينيات من نفس القرن في علاجات التعلم، الإعاقات العقلية البسيطة، والاضطراب الانفعالي، وصعوبات التعلم، والمشكلات السلوكية البسيطة (بطرس، 2008).

وفي أوائل الستينيات من القرن العشرين، ظهرت نماذج لمصادر التعلم في كليات التربية وظهرت بشكل واضح في مجالات التربية الخاصة فيما يسمى مراكز التربية الخاصة للمواد التدريسية، وكانت خمسة مراكز في الولايات المتحدة عام 1965 وسرعان ما فضلت الجامعات إنشاء غرف للمصادر التعليمية لتخدم المدارس بدلا من تركيزها على كليات التربية في الجامعات (الخطيب و ملكاوي، 2012).

ويمكن للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم أن يستفيدوا من مناهج الصف العادي، ولكن مع تقديم بعض المساعدة والخدمات الخاصة التي يقدمها المدرس الخاص في غرفة تسمى غرفة المصادر، ويوضع بها الطالب لفترة قصيرة من اليوم الدراسي، ويكمل باقي يومه الدراسي في الصف العادي، حيث يتوفر له فرص التفاعل والتواصل مع الطلبة الآخرين، وتحتوي غرفة المصادر على العديد من الأنشطة اللازمة لمساعدة الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية للتغلب عليها، وكذلك تحتوي على أنشطة تساعد كل من مدرس غرفة المصادر، ومدرس الصف العادي، على التعامل بفاعلية مع الطالب لفهم حاجاته والتعرف على جوانب القوة وجوانب الضعف لدية (نبهان، 2008).

عرف بطرس(2008) غرفة المصادر على أنها: فصل يجهز بالمواد التعليمية، والأجهزة والوسائل ومعلم تم تدريبه جيدا ليشبع حاجات أطفاله.

كما تُعرف : بأنها صف دراسي ملحق بالمدرسة العادية، يتلقى فيه أولئك الطلبة الخدمات التربوية الخاصة الذين تستدعي حالاتهم وظروفهم مساعدة مكثفة بدرجة

أكبر مما يمكن تقديمها لهم بين أقرانهم من العاديين في الصف العادي حتى يتمكنوا من الاستفادة من أحقيتهم التعليمية في المكان المناسب (الخطيب، 2009).

وتُعرف أيضاً: هو أي مكان خارج الفصول الدراسية في المدرسة العادية يأتي الطالب إلية وفق مواعيد زمنية محددة ومجدولة بانتظام، لتلقي الخدمات والتدريس الخاص بناءً على نواحي الضعف الفردية لدية، والتي لا يستطيع تلقيها في صفة العادي ويتم تعليم الطلبة في هذه البيئة إما تعليماً فردياً أو في مجموعات، من قبل معلمين مؤهلين ومدربين لذلك، وبعدها يعود الطالب إلى صفه العادي ليشارك مع زملائه العاديين بقية الأنشطة والفعاليات الصفية (Lamelza, 2003).

وكما تُعرف غرفة المصادر أنها: غرفة صفية ملحقة بالمدرسة العادية، ومعدة إعداداً خاصاً بالوسائل والأدوات التعليمية والألعاب التربوية والأثاث المناسب، مخصصة لرعاية الطلبة بطيئي التعلم، وتعليمهم المهارات الأساسية وفق خطط فردية خاصة، من قبل معلم/معلمة مؤهل في التربية الخاصة، ومدربة للتعامل مع أفراد هذه الفئة، يأتي الطلاب لمدة زمنية مختلفة من اليوم الدراسي (الرفوع، والسفاسفة، والدرابيع، 2004).

أقسام غرفة المصادر

تقسم غرفة المصادر إلى أقسام مختلفة كل قسم مسؤول عن تنمية مهارة معينة، ومن ثم يقسم الطلاب إلى مجموعات متجانسة من حيث نوعية الصعوبة وحدتها بصرف النظر عن المرحلة الدراسية للطالب، أما أقسام غرفة المصادر فهي: (عبيد، 2009)

1. قسم لتنمية مهارات القراءة.
2. قسم لتنمية مهارات الكتابة.
3. قسم لتنمية المهارات الخاصة بتعليم الرياضيات.
4. قسم للتعليم الفردي.

مميزات غرفة المصادر:

تحتوي غرفة المصادر على العديد من الأنشطة اللازمة لمساعدة الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية للتغلب عليها وكذلك تحتوي على أنشطة تساعد كل من معلم

غرفة المصادر ومعلم الصف العادي على التعامل بفعالية مع الطلبة ذوي الصعوبات وعلى فهم حاجاته والتعرف على جوانب القوة والضعف لديهم (نبهان، 2008).

إن طلاب الصعوبات يستفيدون من تدريب معين في غرفة المصادر، بينما يبقون مدموجين مع أصدقائهم وأقرانهم في المدرسة، ومعظم المدارس الأساسية تستوعب غرفة مصادر واحدة أو أكثر، وبالتالي يتلقى الطلبة خدمات التربية الخاصة في مدرستهم بدلا من انتقالهم إلى مدارس أخرى قريبة تحتوي غرفة مصادر، وإن برامج التربية الخاصة المقدمة للطالب مرنه يمكن من خلالها تطبيق البرنامج العلاجي في صفوفهم بواسطة المعلم العادي مع بعض المساندة من معلم غرفة المصادر أو في غرفة المصادر، ويمكن تغير برامجهم بشكل سريع لمواجهة أوضاع الطلبة المتغيرة واحتياجاتهم الفردية (الخطيب، 2009).

خصائص الطلبة الملتحقين بغرف المصادر:

وللطلبة الملتحقين بغرف مصادر التعلم العديد من الخصائص من أهمها:

الخصائص الحركية: ويظهر الطلبة ممن لديهم صعوبات في التعلم مشكلات في الجانب الحركي في كل من الحركات الكبيرة والدقيقة، ومن المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لديهم هي مشكلات التوازن العام، وتظهر على شكل مشكلات في المشي والحجل والرمي أو القفز، أما المشكلات الحركية الدقيقة، فتظهر على شكل ضعف في الرسم والكتابة واستخدام المقص(منصور، 2014).

الخصائص اللغوية: وبين نويل 1980 , Noel الطلبة من ذوي صعوبات التعلم يظهرون قصوراً في إجراء محادثات مناسبة، وصعوبة في القدرة على القراءة أو عسر القراءة، وصعوبات خاصة بالكتابة، كما أن لديهم قصوراً في القدرة على استقبال وفهم اللغة، كما يمكن أن يتعرض الطالب لمشكلات في كل من اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية (منصور، 2014).

الخصائص الإدراكية (السمعية والبصرية): "إن الإدراك السمعي والبصري يؤثر بشكل كبير على تعلم الفرد وفي تكيفه مع البيئة التي يعيش فيها، فهؤلاء الطلبة عندما يعانون من مشكلات في الإدراك السمعي والبصري، مثل: التمييز بين الأشياء وإدراك علاقات الأشياء، وربطها مع بعضها البعض وضعف في التذكر البصري وضعف في التركيز

والانتباه وفي تذكر أصوات الحروف التي تشكل الكلمات وتذكر المعلومات الشفهية وصعوبة تسلسل المعلومات، هذا كله يؤدي إلى تدني تحصيل الطالب الأكاديمي ويؤثر على تكيفه مع مجتمعه" (الخطيب، 60:2009).

خصائص في التعبير اللفظي (الشفوي): يتحدث الطالب بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة غير سليمة من ناحية التركيب القواعدي، ويستصعب هؤلاء الطلبة كثيرا من التعبير الشفوي، إذ نجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى، عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة معينة، أو استرجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقاً ، وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية، كما يعانون من ظاهرة يطلق عليها بعجز التسمية (Dysnomia)، أي صعوبة في استخراج الكلمات أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة (الجوالده و القمش، 2012).

الخصائص الاجتماعية والإنفعالية:" أسفرت نتائج دراسة بندر وسميث (Bender & Smith , 1999) أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يكونون أكثر احتمالاً لأن يخبروا قصوراً في الكفاءات الاجتماعية، كما يعانون من العزلة الاجتماعية، والخجل وعدم توكيد الذات والشعور بالدونية والعجز، والإحباط والفشل، والغضب، والعدوانية، والقهرية، والاعتمادية، وسلوك إذاء الذات، والتخريب، ومشاعر سلبية عن الذات، وفقر في المهارات الاجتماعية، وعدم التواصل الجيد مع الآخرين، وعدم تحمل المسؤولية، والفوضوية، وعدم الثقة بالنفس، والاهتمام بالسلوك غير المنتج، والثرثرة الشديدة، والمشاغبة" (منصور، 229:2014).

خصائص في الانتباه والإصغاء: "وتعتبر ظاهرة شرود الذهن، والعجز عن الانتباه والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الخصائص البارزة لهؤلاء الأفراد، إذ أنهم لا يميزون بين المثير الرئيسي والثانوي، حيث يمل الطالب من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جداً، وعادةً لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق، فهؤلاء الأطفال يبذلون القليل من الجهد في متابعة أي أمر، أو أنهم يميلون بشكل تلقائي للتوجه نحو مثيرات خارجية ممتعة بسهولة، مثل: النظر عبر نافذة الصف أو مراقبة حركات الأطفال الآخرين، وبشكل عام، نجدهم يلاقون صعوبات كبيرة في التركيز

بشكل دقيق في المهمات والتخطيط المسبق لكيفية إنهائها، وبسبب ذلك يلاقون صعوبات في تعلم مهارات جديدة "(الجوالده و القمش، 84:2012).

مهارات التواصل: (Communication Skills)

ينظر للمهارة على أنها سلوك ملاحظ يمكن قياسه، وليست سمه، فإذا تعددت المهارات واجتمعت في فرد أصبحت له سمه عليا، وهي الكفاءة الاجتماعية، ولم يجمع خبراء التربية وعلم النفس، على طريقة واحدة صحيحة لتعليم الطفل السلوك القويم، فلا توجد مثلاً لائحة ذات بنود محددة يلتزم بها كل الأطفال، ولكن ما هو متفق عليه، هو أن الإنسان لا يستطيع أن يعيش في عزلة عن الآخرين، وهذا يؤكد اعتباره عضوا في جماعة أكبر، محتاجا إلى امتلاك مهارات حياتية، تجعله يتواصل مع الآخرين ويتفاعل معهم (خضر، 2014).

ويرى جونسون (Johnson, 2000) أن المهارات ليست فطرية بل مكتسبة، ومثال ذلك أن مشاهدة البرامج الرياضية لا تجعل جسم الإنسان رياضياً، وبناء على ذلك فإن مهارات التواصل لا يتم تعلمها عن طريق القراءة فقط، بل من خلال التدريب.

إن حياة الإنسان تتطور وتتحسن تماما عندما يتعلم بعض مهارات التواصل والتعامل مع الآخرين، ونوعية الحياة التي يعيشها تكون أقل توترا واضطرابا وأكثر إنعاشاً للصحة والطمأنينة النفسية، ومهارات التواصل تعني ببساطة أي تصرف اجتماعي يخلو من السلبية (حجازي، 2014).

إن فكرة تدريب الأفراد على مهارة التواصل هي فكرة جيدة، إذا كان لدى الأفراد استعداد لتعلم تلك المهارة والإفادة منها وتطبيقها، لأن نجاح ذلك ينعكس على نجاح عملية التواصل بين الأفراد، وإن تدني مستوى مهارة التواصل أو فقدها لدى أفراد المجتمع يؤدي إلى أثار خطيرة، وضعف في العلاقات الاجتماعية وتأثير ذلك على شخصياتهم، وكثيراً ما يترتب علية العديد من المشكلات والسلوكيات السلبية، حيث كان هذا التدني في التواصل واضح من خلال الانعزالية وتجنب بناء علاقات اجتماعية وضعف العلاقات مع الأقران والنشاطات المحدودة وقلة التواصل بين الأفراد (Delancy , Laoser , 2002).

وينبغي على كل فرد معرفة أن أهمية الاتصال مع امتلاك مهارة التواصل المناسبة توفر للفرد فرص اختيار أفضل، بدلا من الاعتماد على المهارات اللاشعورية التي قد يتاح لها أو لا يتاح لها الظهور، والتي لا تكون مناسبة للموقف (Kaiser & Hancock, 2003).

"تشمل عملية التواصل على إرسال رسالة ما (لغة تعبيرية) واستقبال تلك الرسالة (لغة استقبالية). ويشتمل التواصل أيضا على الإيماءات، واللغة الجسدية، ولغة الإشارة، ولان نسبة كبيرة من الطلبة ذوي الحاجات الخاصة لديها اضطرابات كلامية ولغوية من أنواع ومستويات متفاوتة، فإن مهارات التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي غالباً ما تشكل مهارات أساسية في البرامج التربوية الفردية" (الحديدي والخطيب، 144:2005).

ولكي يتعلم الطفل التواصل لابد أن يكون هنالك شخص أخر يتواصل معه، ويجب أن يكون هنالك موضوع يدور حوله الحديث، فالطفل عادة يعرف الآن وهنا لذلك يجب التحدث معه بالأشياء التي يمارسها في حياته اليومية وليس عن أشياء لا يعرفها ولا تمثل له شيء، وعندما يتحدث الطفل قد يخطئ في نطق الألفاظ أو يعكس وضعها أو يعكس بعض الحروف، والقدرة على التواصل لا تقتصر على القدرة على إخراج الأصوات، أو تكوين جمل مستقيمة نحوياً، بل تشمل القدرة على توصيل المعاني والأفكار والتجارب، عن طريق الحوار في إطار اجتماعي، وهذا الدور ضئيل في عملية التواصل (حبيب، 2005).

والتواصل هو العملية التي يتم بها نقل المعلومات والمعاني والأفكار من شخص إلى آخر أو آخرين، بصورة تحقق الأهداف المنشودة لدى الأفراد، أو في أي جماعة من الناس ذات نشاط اجتماعي (أبو أسعد و الجراح، 2015).

وتعرف مهارات التواصل: بأنها الطريقة التي يتبادل الناس عن طريقها المعلومات والأفكار والمشاعر في محاولة فهم بعضهم بعضاً ويحدث التواصل من خلال اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، أو ملامح الوجه ونبرة الصوت والإصغاء، ويعد التواصل عنصراً أساسياً من عناصر التفاهم والتفاعل.(Kaiser & Hancock, 2003)

وعرفه إبراهيم (2004) بأنه العملية التي تجعل المرء نفسه مفهوم من جماعته، وذلك عن طريق تبادل الأفكار والمشاعر أو الأشياء بين فردين أو أكثر والطالب الذي يبدأ التواصل هو المرسل، أما الذي يتم توجيه الرسالة إلية فهو المستقبل.

وكما عرف الفرماوي (2009) التواصل: هو عملية تتبادل خلالها المعلومات والآراء والتعبير عن المشاعر بالتحدث والاستماع والقراءة والكتابة بصورة يومية.

عناصر التواصل:

هنالك بعض العناصر المهمة للتواصل (أبو أسعد و الجراح، 2015) وهي كالتالي:

1. المرسل: وقد يكون فرداً ينقل أفكاره ومعلوماته ومشاعره إلى شخص أخر أو أكثر من شخص، والمرسل يجب أن يمتلك مهارات عدة كالمهارات الكتابية والكلامية، ومهارات القراءة والاستماع، ومهارات متعلقة بوزن الكلام الذي يريد نقله.
2. ترجمة وتسجيل الرسالة في شكل مفهوم: يهدف المرسل لأي رسالة إلى تحقيق نوع من الاشتراكات والعمومية بينه وبين مستقبل الرسالة لتحقيق هدف محدد، وبالتالي فهنالك ضرورة لترجمة أفكار ونوايا ومعلومات العضو المرسل إلى شكل منظم.
3. الرسالة: هي الناتج الحقيقي لما أمكن ترجمته من أفكار ومعلومات خاصة بمصدر معين في شكل لغة يمكن تفهمها، والرسالة في هذه الحالة هي الهدف الحقيقي لمرسلها الذي يتبلور أساساً في تحقيق التواصل الفعال بجهات أو أفراد محددين.
4. وسيلة التواصل: إن استخدام قناة التواصل المناسبة يعتمد على مجموعة من العوامل، منها طبيعة الرسالة أو الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه وخصائص المستقبل التواصلية، وأهمية عنصر الوقت أو الزمن اللازمين لعملية التواصل، وهنالك أشكال مختلفة لوسيلة التواصل في البيئة التنظيمية منها:
   - أ- التواصل المباشر بين المرسل والمرسل إليه (وجها لوجه).
   - ب- التواصل عن طريق الوسائل المكتوبة.
   - ج- التواصل من خلال الاجتماعات.
   - د- التواصل غير الرسمي (خارج نطاق الأداء المهني).

5. تفهم الرسالة بواسطة الشخص الذي يستقبلها: يتوقف كمال عملية التواصل وتحقيق الغاية منها على مدى ارتباط محتويات الرسالة باهتمامات المرسل إليه، ويؤثر ذلك في الطريقة التي يمكن لمستقبل الرسالة أن ينظر بها إلى مدلولات محتوياتها.
6. استرجاع المعلومات: تلعب عملية استرجاع الأثر الدور الأساسي في معرفة مرسل الرسالة الأثر الذي نتج عنها لدى مستقبلها ومدى استجابته لها، ومدى اتفاق ذلك مع الهدف الذي حدده المرسل أصلا.

مهارات التواصل:

مهارات التواصل من الصفات الأساسية للطفل، ويمكن تنمية هذه المهارات منذ الصغر، بتعليمه القراءة والتحدث بطريقة لبقة مع الآخرين، وإذا لم يكن تعلم القراءة يمكن البدء معه بتنمية مهارات الاستماع أو الإنصات، ومن مهارات التواصل، أنه يجب على كل إنسان أن يتمتع بعلاقة طيبة مع كل من حوله، وأن يكون شخصاً محبوباً ومرغوباً فيه (خضر، 2014).

ويرى شفيق (2011) أن هنالك العديد من مهارات التواصل منها:

1. مهارة التحدث: وهي من المهارات الأساسية اللازمة للتواصل الناجح، فهي فن وموهبة ومهارة.
2. مهارة الاستماع: وهي مهارة لا يمكن الاستغناء عنها في مختلف مراحل التعليم وتساعد الفرد في تلبية متطلبات الحياة وفي كيفية التعامل مع الآخرين.
3. مهارة الكتابة: وهي شرط من شروط التواصل الكتابي وبدونها يتعطل هذا النوع من التواصل .
4. مهارة فهم الذات: وهي معرفة نموذج التواصل الذي تتبناه في التعامل مع الآخرين.
5. مهارة نقل الرسالة: هو إرسال المعنى الصحيح الذي يكمن في النتيجة المتوخاه أي أن تصل الرسالة إلى المستقبل ويفهم مضمونها (مرزوق، 2010).
6. مهارة الإصغاء: ويعتبر الإصغاء المهارة الأساسية التي يستخدمها الفرد لاستقبال الرسائل الشفوية، ويختلف الإصغاء عن مجرد السمع، فالسمع يعني مجرد الاستقبال التلقائي اللاإرادي لما يصدر من أصوات تصل موجاتها إلى الإذن، أما

الإصغاء فهو عملية إرادية انتقائية تشمل الربط بين ما يسمعه الفرد وما يعرفه كخلفية سابقة عما يسمع (الفرماوي، 2009).

يبين كورمي ونوريوس (Cormie & Nurius, 2003) أن هنالك نوعين من استجابات التواصل هي: استجابات الإصغاء واستجابات التأثير، وهذه الاستجابات أساسية في عملية التواصل بين الأفراد. وبناء على هذا التقسيم فإن استجابات الإصغاء تشمل: الاستيضاح، وعكس المشاعر، وإعادة الصياغة، والتلخيص. أما استجابات التأثير فتشمل: طرح الأسئلة، والمواجهة، والتفسير، وإعطاء المعلومات، وكشف الذات، والتغذية الراجعة.

التواصل بين المعلمين والطلبة:

يعتمد التعليم الناجح على التواصل الجيد بين المعلم والطلبة، ويكون ذلك كمرسلين ومتلقين، فالمرسل هو الشخص الذي يوصل الرسالة لفظياً أو بشكل غير لفظي، أما المتلقي فهو الشخص الذي يستجيب في النهاية للرسالة، وقد تتعطل عملية التواصل إن لم يتم سماع الرسالة أو فهمها أو تفسيرها، فعندما يحدث أي من ذلك فإن التواصل في الغالب يتوقف.

وباستخدام مهارات التواصل الجيدة تكون لدى المعلم ضمانة أكبر بأن تصل الرسالة للطلبة، ولأن المعلم يعتبر نموذجا وقدوة للمستمع الجيد، فإن في مقدوره مساعدة الطلبة في تعلم الاستماع والاستجابة بشكل مناسب للآخرين، ويعتبر الانتباه متطلبا ضروريا للاستماع (رامسي و هنلي و الغزن، 2006).

التواصل بين المعلمين والآباء:

يعتبر التواصل الفعال بين الآباء والمعلمين جوهرياً وهاماً، بقصد توفير تعليم مناسب لطلبة صعوبات التعلم،ويخدم التواصل الجيد مع الآباء أغراضاً مفيدة وهي:

أولا: أنه يزود المعلمين بمعلومات حول طلبتهم وتوقعات الآباء للمدرسة.

ثانيا: يحصل الآباء على معلومات حديثة، معتمدة تساعدهم في اتخاذ قرارات بشأن التربية الخاصة لأطفالهم.

ثالثا: عندما يتواصل الآباء والمعلمون، ويعملون معاً فإنهم يطورون ثقة وحساً بالتزام مشترك، فالثقة تساعد المدرسة والأسرة في دعم بعضها بعضاً (رامسي و هنلي و الغزن، 2006).

أساليب التواصل:

يتم التركيز في الأساليب التعليمية للأطفال الصم عادة على مظاهر النمو اللغوي عند هؤلاء الأطفال، وعلى أساليب التواصل مع الأشخاص الآخرين، كما هو الحال في أي مجال أخر من مجالات التربية الخاصة، ولقد تعددت المداخل والأساليب المستخدمة مع الأطفال الذين يعانون من قصور في السمع (مرزوق، 2010):

1. التواصل اللفظي: وهي تتخذ من الكلام وقراءة الشفاه والمسالك الأساسية لعملية التواصل، وتلقى هذه المسالك مساندة من خلال تنمية مهارات القراءة والكتابة، وتنمية الجزء المتبقي من السمع من خلال المعينات السمعية والتدريب السمعي.
2. التواصل غير اللفظي: ويسمى بالتواصل بلا كلمات أو لغة الجسم أي جميع حركات الجسم، فالفعل الذي يصدره الإنسان هو تعبير عما يريد قوله، وهناك لغات كثيرة للتواصل غير اللفظي يعبر عن المشاعر والوجدان، ويحتوي على معلومات تستخدم لإيصال المعنى الذي نريده.
3. التواصل اليدوي: ويشير التواصل اليدوي من وجهة النظر العلمية إلى استخدام لغة الإشارة وهي نظام من الرموز اليدوية الخاصة تمثل بعض الكلمات أو المفاهيم أو الأفكار المعينة، وتعتبر لغة الإشارة وسيلة للتواصل تعتمد اعتماداً كبيرا على الإبصار، وهنالك مساندة للتواصل اليدوي ما يعرف بطريقة (الهجاء الإصبعي) حيث يكون مفيداً عندما لا توجد إشارة خاصة لكلمات معينة، ولا تختلف الفروق في مهارات هجاء الأصابع عن الفروق التي نلاحظها في الكتابة اليدوية بين الأفراد المختلفين، فبعض أشكال الكتابة اليدوية تسهل قراءته في حين أن البعض يقرأ بصعوبة.
4. التواصل الكلي: بعد أن فشل بعض الأطفال المعاقين سمعياص في تعلم النطق والكلام واللغة بطريقة التواصل الشفهي، نادى المربون بضرورة استخدام الطريقة

الكلية معهم لتحقيق هذا الهدف، ويقصد بالتواصل الكلي هو حق كل طفل أصم في أن يتعلم استخدام جميع الأشكال الممكنة للتواصل، حتى تتاح له الفرصة الكاملة لتنمية مهارة اللغة في سن مبكر بقدر المستطاع.

وظائف التواصل:

ذكر الجابري (2010) أن وظائف التواصل تنقسم إلى ثلاث أصناف:

1) وظائف معرفية: تهتم بكل ما له علاقة بمحتوى الخطاب، كالأخبار.
2) وظائف تداولية: تهتم بالمرسل (التعبير عن الذات) وبالمرسل إليه (التأثير على المرسل إليه) وبخصائص الاسترجاع.
3) وظائف شكلية: تهتم بشكل الرسالة، وفاعلية القناة، وصلاحية الشفيرة.

فعالية التواصل:

ذكر أرامشن (Iramshen, 1996) حالات نجاح التواصل ويتمثل في الآتي:

1. المصداقية:

هي الحالة التي يظهر فيها المرسل بأن لديه قدراً كبيراً من المعلومات، وينقل الرسالة دون تحيز، ويحكم ذلك عوامل متعددة منها الخبرة والتدريب والقدرة على التواصل.

2. الجاذبية:

وهي الحالة التي يكون فيها المرسل قريباً من المستقبل من النواحي النفسية والأيدلوجية والاجتماعية.

3. السلطة والنفوذ:

وهي الحالة التي يكون فيها المرسل قادراً على تقديم التعزيز مع الاهتمام بالحصول على القبول من المستقبلين.

هنالك بعض الاعتبارات التواصلية التي ينبغي مراعاتها لتطوير المهارات التواصلية للطلبة (الحديدي و الخطيب 2005):

أ. تعليم الطالب اللغة الوظيفية في الأوضاع الطبيعية، وتدريبه على تسمية الأشياء عند استخدامها وطلب الأشياء بشكل واضح قبل إعطائها له.

ب. استخدام التوضيحات والتلميحات البصرية عند التكلم مع الطالب.

ج. استخدام التعبيرات الوجهيه لتشجيع الطالب على التركيز على وجه المتكلم.

د. استخدام أشياء فعلية ملموسة لتعليم المفاهيم، ومن ثم تكرار الكلمة لفظياً .

هـ. استخدام التلميحات البصرية المناسبة للانتقال من مهمة إلى أخرى لتوضيح الخطوة التالية.

و. توضيح أسماء كل الأشياء في غرفة الصف بحيث تكون صورها في جهة والكلمات في جهة مقابلة.

ز. استخدام صور أو رسومات لتوضيح الكلمات والأحداث المهمة فيها عند كتابة أو قراءة قصة للطلبة.

ح. تمثيل القصص البسيطة باستخدام تلميحات بصرية متنوعة.

ط. توضيح جدول النشاطات اليومية بالاستعانة بالصور.

2.2 الدراسات السابقة

تناول الباحث في هذا الجزء من الفصل العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيري الدراسة أو العلاقة بينهما وقد قُسمت هذه الدراسات إلى ثلاثة أقسام، يتعلق الأول بالسلوك الفوضوي، والثاني بمهارات التواصل، والثالث بالعلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل.

الدراسات التي تناولت السلوك الفوضوي:

قام ايرين ومليسيا (Erinn & Melissa, 2001) بدراسة بعنوان: تخفيض السلوك الفوضوي لدى الطلبة الذين يعانون من الانفعالات الحادة، وهدفت إلى الكشف عن السلوك الفوضوي لدى الطلبة ذوي الانفعالات العاطفية في إنجلترا، وتكونت عينة الدراسة من (3) مدارس بواقع (40) طالب لكل مدرسة قام الباحث بعمل دراسة مسحية لها، وعمل على تصميم اختبارات ثم من خلالها إحصاء عدد الطلبة ذوي السلوكات الفوضوية الذين يعانون من اضطرابات انفعالية، وقام كذلك بتطبيق مجموعة من الجلسات بهدف خفض السلوكات الفوضوية، وأظهرت النتائج إلى أن الطلبة يلجؤون إلى بعض المشكلات الصفية نتيجة شعورهم بالإحباط والتوتر، والحزن أحيانا وتعود مثل هذه المشكلات إلى كثرة القيود التي يضعها المعلم مما تؤدي بالتالي

إلى إرباك وتوتر الطلبة، وكذلك أشارت الدراسة أن سرعة المعلم في إعطاء المعلومة دون منح الطلبة راحة بين الفترة والأخرى للتفكير والاستيعاب قد يشعرهم ببعض الإحباط نتيجة عدم منح المعلم الطلبة فرصة للمشاركة، فيؤدي ذلك إلى قيامهم بسلوكات فوضوية.

وفي دراسة قام بها القصاص (2002) بعنوان: فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة حواره الشاملة للبنين، هدفت إلى تقصي أثر برنامج إرشادي جمعي لخفض السلوك الفوضوي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة إربد، وتكونت الدراسة من (24) طالباً من الطلبة الذين حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس السلوك الفوضوي في مدرسة حواره للبنين، وقد تم تقسيمهم عشوائيا على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وطبق البرنامج على المجموعة التجريبية والمطور من قبل الباحث، وتكون من (12) جلسة، وأظهرت الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج الإرشادي في خفض السلوك الفوضوي لدى الطلبة.

كما أجرت لوينثال (Lowenthal, 2002) دراسة بعنوان: إجراءات صعوبات التعلم لدى طلبة مرحلة ما قبل المدرسة، وهدفت إلى التعرف على أهم الخصائص السلوكية الفوضوية الموجودة لدى عينة من المدارس في ولاية بنسلفانيا من أجل الوقوف على أهم مشاكل التعلم التي سوف تواجههم عند التحاقهم بالمدرسة، وطبقت الدراسة على مجموعة بلغت (571) طفلاً في الروضة، و(50) طالبا في المدرسة، واستخدمت الباحثة أسلوب الملاحظة، ووجدت أن هنالك خصائص اجتماعية وانفعالية ترتبط بالجانب التكيفي والتواصل والجانب المعرفي وقد حددت الدراسة أهم الخصائص المميزة لصعوبات التعلم، أو الدالة عليها في مرحلة الروضة، وهي وجود نشاط مفرط وحركة زائدة تتسم بالعشوائية الفوضوية أحيانا، والاندفاعية والتشتت وعدم الانتباه ووجود صعوبة في العلاقات الاجتماعية بين الزملاء الذين يميلون إلى السلوكات العدوانية في بعض الأحيان، وعدم القدرة على التحكم في العالم المحيط، وكما أشارت النتائج بأن قيام الطالب بالسلوكات الفوضوية في المدرسة يؤثر سلبا على نتائجه الأكاديمية في التعليم.

وأجرت القدومي، (2005) دراسة بعنوان: أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية في خفض السلوك الفوضوي لدى الطلبة المعرضين لخطر الفشل الدراسي، هدفت الدراسة إلى فحص أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية في خفض السلوك الفوضوي لدى الطلبة المعرضين لخطر الفشل الدراسي، وقد بلغ أفراد عينة الدراسة (80) طالباً وطالبة في الصفين السادس والسابع من مدرستين أساسيتين من مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، وقامت الباحثة بتطوير وإعداد قائمة رصد لتحديد الطلبة المعرضين لخطر الفشل الدراسي، ومقياس السلوك الفوضوي، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين التجريبية والضابطة، وتلقت المجموعة التجريبية تدريباً مباشراً من قبل الباحثة استغرق (14) جلسة لتنمية المهارات الاجتماعية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين على مقياس السلوك الفوضوي البعدي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر متغير جنس الطلبة وجاءت هذه الفروق لصالح الإناث.

وقام أماندا ومكوردي (Amanda & Mccurdy, 2007) بدراسة بعنوان: فاعلية الألعاب السلوكية الجيدة لسلوك الطلبة والمعلمين، وهدفت إلى معرفة تأثيرات اللعب الهادف في خفض السلوك الفوضوي على عينة من طلاب المرحلة الابتدائية، وذلك في المدارس التي تقع في الشمال الشرقي للولايات الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (462) طالباً واستخدم الباحثان أسلوب الملاحظة لتسجيل سلوك الطالب الذي يقوم بالسلوك الفوضوي، بحيث تخصص مدة (10) دقائق لكل طالب، حيث قام الباحثان بإعداد قائمة مكونة بقواعد منظمة للعبة، والتي تم استخدامها في الدراسة، واشتملت القواعد كذلك على فترة زمنية محددة بـ (30) دقيقة، وتوصلت الدراسة إلى الأثر الفاعل للعبة الهادفة كإستراتيجية لخفض السلوك الفوضوي لعينة الدراسة، كما بين القياس التتبعي استمرار أثر المعالجة التي أجريت على مجموعة الدراسة وقد حددت نسبة التحسن ب(75%).

وقام تشيو وهسينغ (chiu & hsing, 2007) بدراسة، وتهدف إلى قياس أثر استراتيجيات التعزيز التفاضلي والاقتصاد الرمزي في معالجة السلوك الفوضوي، واستخدم الباحث التصميم التجريبي، وقد قسم عينة الدراسة إلى عدة مجموعات

متساوية بحيث تشمل كل مجموعة على مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، وتم تطبيق المعالجة من خلال تصميم برنامج إرشادي لمواجهة السلوك الفوضوي والذي استند على استخدام عدد من الإستراتيجيات السلوكية، مثل التعزيز التفاضلي والاقتصاد الرمزي، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية الإستراتيجيات التي تم استخدامها في الدراسة في خفض حدة السلوك الفوضوي من خلال مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بنتائج المجموعة الضابطة.

قام كل من فالينتي ليمري و ريزر (valiente, lemery & Reiser, 2007) بإجراء دراسة بعنوان: المسارات إلى السلوكيات الإشكالية: البيوت المضطربة (الفوضوية)، والسيطرة الصعبة على الأطفال بالإضافة إلى التنشئة الأبوية. من خلال الاستعانة بالنماذج الإرشادية عند كل من Belsky and Eisenberg، Cumber and Spinrad، فقد قاموا باختبار نموذج عملية باستخدام مساحات افتراضية تضمنت السيطرة الصعبة للآباء على الأبناء، والفوضى العائلية إلى مؤشرات مرتبطة بالتنشئة الأبوية بالإضافة إلى السلوكات الإشكالية الخارجية عند الأطفال. لقد قام الآباء بإعطاء ملاحظاتهم حول جميع النماذج، في حين قام الأبناء بإعطاء معلوماتهم من خلال نموذج العلاقة الصعبة مع الآباء وكذلك على نموذج السلوكات الإشكالية الخارجية عند الأطفال، وبصورة تطابقت مع التوقعات. فإنّ السيطرة المبذولة من الآباء قد عززت ردود فعلهم الإيجابية على الانفعالات السلبية عند الأطفال، وبالإضافة إلى ذلك، فإنّ المستويات المرتفعة من الفوضى العائلية قد تنبأت بمستويات منخفضة من رواد الفعل الإيجابية عند الوالدين على انفعالات الأطفال. لقد تم التنبؤ بالسيطرة المبذولة من قبل الأطفال من خلال مستويات مرتفعة من ردود الفعل الإيجابية ومستويات منخفضة من ردود الفعل السلبية، وكما هو متوقع، فإنّ السلوكيات الإشكالية الظاهرة خارجياً عند الأطفال قد ارتبطت بصورة سلبية مع جهود السيطرة التي يبذلونها، وتبين النتائج عمليات أسرية محتملة بحيثُ يتم تقليل السلوكيات الإشكالية عندهم.

وأجرى محمود وسهيل (2008) دراسة بعنوان: فاعلية الذات وعلاقتها بالسلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وهدفت إلى التعرف على مستوى السلوك الفوضوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وعلى العلاقة بين فاعلية الذات والسلوك

الفوضوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد، وتكونت عينة الدراسة من (278) طالباً من الصف الثاني المتوسط من ثانوية الصديق للبنين، وثانوية الرواد للبنين، وبواقع (139) طالباً لكل مدرسة، وقد تم استخدام مقياس فاعلية الذات، ومقياس السلوك الفوضوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين لصالح المتوسط التجريبي، ويوجد علاقة ضعيفة وموجبة بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي عند مقارنتها بتقويم دلالة معامل الإرتباط.

وقام التخاينة (2011) بدراسة بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في لواء المزار الجنوبي، هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق برنامج إرشادي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في كل من مجال التخريب، ومخالفة الأنظمة والتعليمات، وفي الدرجة الكلية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الرابع، والخامس، والسادس من فئة الذكور، في المدارس التي تحتوي على غرف مصادر في مديرية لواء المزار الجنوبي، وقد بلغ عدد هؤلاء الطلاب (60)طالباً ، وقد تم اختيار عينة الدراسة وبلغت (28) طالبا، وتم بناء مقياس السلوك الفوضوي والبرنامج الإرشادي كأدوات للدراسة، وأظهرت النتائج أن هنالك فعالية لتطبيق البرنامج الإرشادي في خفض السلوك الفوضوي لدى الطلبة صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لأثر تطبيق البرنامج الإرشادي في خفض السلوك الفوضوي، تعزى لمتغير المستوى الصفي في أي مجال من مجالات الدراسة.

وقامت محفوظ (2012) بدراسة بعنوان: أثر استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الأخر على السلوك الفوضوي لدى طلاب غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الأخر على السلوك الفوضوي لدى طلاب غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، وشارك في الدراسة (4) طلاب تم اختيارهم بناءا على توصية المعلمات، وترددهم على الإدارة وملاحظة الباحثة لهم وحصولهم على مجموع عالٍ من التكرارات

في القائمة، وكان (3) طلاب منهم في الصف الخامس وطالب في الصف الثالث وهم طلبة ملتحقين بغرف المصادر، ولقياس تكرارات السلوك المستهدف تم تطوير أداة ملاحظه استخرج لها دلالات ثبات مقبولة ولقد تم ملاحظة السلوك المستهدف لدى كل فرد من أفراد الدراسة خلال مرحلة الخط القاعدي ومرحلة العلاج ومرحلة المتابعة، وبعد قياس تكرارات السلوك المستهدف في مرحلة الخط القاعدي التي استمرت أسبوعاً ، تم تطبيق البرنامج في فترة العلاج، حيث قامت المعلمة باستخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الأخر واستمرت مرحلة العلاج بمتوسط (3) أسابيع، ثم قيس السلوك المستهدف بعد فترة العلاج لمعرفة مدى التحسن وأشارت النتائج إلى انخفاض واضح في متوسطات التكرارات لجميع أفراد الدراسة في مرحلة العلاج والمتابعة مقارنة بمرحلة الخط القاعدي، وقد تمثل هذا الانخفاض في نسب تحسن عالية في السلوك المستهدف لدى جميع أفراد الدراسة عبر الجلسات العلاجية، وتؤكد هذه النتائج أن التعزيز التفاضلي للسلوك الأخر كان له أثر كبير في خفض السلوك الفوضوي.

وقامت نعيسة (2015). بدراسة بعنوان: السلوك الفوضوي وعلاقته بمستوى الانتماء الأسري والمدرسي لدى عينة من طلبة الأول الثانوي، هدفت الدراسة إلى تعرف درجة انتشار السلوك الفوضوي لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي، وتعرف العلاقة بين السلوك الفوضوي والانتماء الأسري والمدرسي لديهم، وتعرف الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك الفوضوي والانتماء الأسري والمدرسي تبعاً لمتغيري (الترتيب الولادي للطالب، المستوى التعليمي للوالدين). وتكونت عينة البحث من (276)طالباً وطالبة من العينة التشخيصية من الصف الأول الثانوي في محافظة دمشق، وكانت نتائج الدراسة كالتالي: وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات العينة التشخيصية من طلبة الصف الأول الثانوي على مقياس السلوك الفوضوي ودرجاتهم على مقياس الانتماء الأسري والمدرسي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة التشخيصية من طلبة الصف الأول الثانوي على مقياس السلوك الفوضوي تبعا لمتغير الترتيب الولادي لصالح الطلبة الذين كان ترتيبهم الولادي بين إخوتهم (وحيد)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة التشخيصية من طلبة الصف الأول الثانوي على مقياس السلوك الفوضوي تبعا لمتغير الترتيب

الولادي لصالح الطلبة الذين كان المستوى التعليمي للوالدين (ثانوي فما دون)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة التشخيصية من طلبة الصف الأول الثانوي على مقياس الانتماء الأسري والمدرسي تبعا لمتغير الترتيب الولادي لصالح الطلبة الذين كان ترتيبهم الولادي بين أخوتهم (الأكبر)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة التشخيصية من طلبة الصف الأول الثانوي على مقياس الانتماء الأسري والمدرسي تبعا لمتغير الترتيب الولادي لصالح الطلبة الذين كان المستوى التعليمي للوالدين(الإجازة الجامعية فأعلى).

الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التواصل:

قام زيوت (2005) بدراسة بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تحسين مهارات التواصل والتكيف لدى الأطفال المساء إليهم، وهدفت الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تحسين مهارات التواصل والتكيف لدى الأطفال المساء إليهم، وتكونت عينة الدراسة من (26) طفلا من الأطفال المساء إليهم، والمقيمين في أحد المراكز التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة، وطبق عليهما مقياس التواصل ومقياس التكيف، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على التطبيق البعدي والمتابعة لمقياس التواصل لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على التطبيق البعدي والمتابعة لمقياس التكيف لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وكما أجرى صديق (2007) دراسة بعنوان: فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، وهدفت الدراسة إلى اختبار فعالية برنامج مقترح لتطوير مهارات التواصل غير اللفظي لدى عينة من الأطفال التوحديين بمدينة الرياض، وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، وقد تكونت عينة الدراسة من (38)طفلاً توحدياً تراوحت أعمارهم ما بين (4-6) سنوات، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تكونت من (18) طفلا، ومجموعة ضابطة تكونت من (20) طفلاً، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة قائمة لتقدير

مهارات التواصل غير اللفظي، وقائمة لتقدير السلوك الاجتماعي، إضافة إلى بناء البرامج المقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في مهارات التواصل غير اللفظي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياسين البعدي والمتابعة لصالح أفراد المجموعة التجريبية. أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الاجتماعي المناسب بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعدي وقياس المتابعة، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الاجتماعي غير المناسب بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعدي وقياس المتابعة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى علي (2012) دراسة بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لتطوير مهارات التواصل الاجتماعي لدى عينة من أطفال التوحد، وهدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتطوير مهارات التواصل الاجتماعي لدى عينة من أطفال التوحد، بلغت عينة الدراسة (12) طفلاً وطفلة تم تشخيصهم باضطراب التوحد الكلاسيكي استناداً إلى (DSM-IV-TR)، وقائمة السلوك التوحدي (ABC)، ومقياس تقدير التوحد الطفولي (CARS)، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين (6 تجريبية و 6 ضابطة) التجريبية خضعت للبرنامج التدريبي؛ أما الثانية فلم تخضع له، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي (القياسين القبلي والبعدي) على مقياس تقدير مهارات التواصل الاجتماعي بكل أبعادة، ولصالح التطبيق البعدي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي (القياسين القبلي والبعدي) على مقياس تقدير مهارات التواصل الاجتماعي بكل أبعادة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج التدريبي (القياسين البعدي والتتبعي) على مقياس تقدير مهارات التواصل الإجتماعي بكل أبعادة.

قام عبد الفتاح (2012) بدراسة بعنوان: فاعلية إستراتيجية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي للتلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية، وهدفت

الدراسة إلى دراسة أثر تطبيق إستراتيجية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لتلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم، تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية واحدة عددهم (20) تلميذا بطيئي التعلم، قام الباحث بعمل قائمة مهارات الاستماع والتحدث، واختبار تحصيلي لمهارات الاستماع والتحدث، وبطاقة ملاحظة لمهارات التحدث / اختبار الذكاء المصور، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق(القلبي) في اختبار قياس مهارات الاستماع والتحدث وفي بطاقة ملاحظة مهارة التحدث، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط دراجات تلاميذ المجموعة التجريبية لصالح التطبيق(البعدي)عند مستوى دلالة (0,01) في اختبار قياس مهارات الاستماع والتحدث وفي بطاقة ملاحظة مهارة التحدث، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق(القبلي- البعدي) عند مستوى دلالة (0,01) وذلك لصالح التطبيق البعدي في اختبار قياس مهارات الاستماع والتحدث وفي بطاقة ملاحظة مهارة التحدث.

كما قام شيات و روي (Chiat & Roy 2013) بإجراء دراسة بعنوان: المؤشرات المبكرة للعوائق المرتبطة باللغة والتواصل الاجتماعي عند الفئات العمرية التي تتراوح من (9–11) سنة دراسة متابعة للأطفال الذين تتم إحالتهم مبكراً . والتي هدفت إلى تقويم الفرضيات التي تتضمن بأن الإدراك الاجتماعي المبكر سوف يتنبأ بالتواصل الاجتماعي لاحقاً وأنّ الأداء الصوتي سوف يتنبأ بالجوانب المتعلقة بالنحو والصرف في فترات لاحقة عندَ الأطفال قبل سن المدرسة والذين تم إحالتهم سريرياً ، حيث تكونت عينة الدراسة من (108) أطفال ممن تراوحت أعمارهم بين (9–11) سنة والذين تمت إحالتهم إلى الخدمات السريرية وذلكَ بشأنِ مخاوف مرتبطة باللغة عند سن (2,5) إلى (3,5) سنة، إنّ المؤشرات التنبؤية عند الوقت الأول (T_1) قد ارتبطت بمقاييس الإدراك الاجتماعي، إعادة الكلمات واللغة التي يتم تلقيها. إن مقاييس المخرجات عند الوقت (3) قد تضمنت استبانه التواصل الاجتماعي والتي تم تعبئتها من قبل الآباء بالإضافة إلى اختبارات إعادة الكلمات، واللغة التي تلقاها. لقد كشفت تحاليل مستوى المجموعة ومستوى الحالة على أنه الإدراك الاجتماعي المبكر هو أقوى

المؤشرات المتعلقة بمشاكل التواصل الاجتماعي، والتي وبحلول الوقت (T_3) أثرت على حوالي ثلث أفراد العينة، وعلى مستوى المجموعة، فإن الأداء الصوتي الكلامي والذي يشكل مشكلة هامة بالنسبة إلى غالبية الأطفال عند المرحلة الزمنية (T_1)، قد كان من المؤشرات الضعيفة فيما يتعلق بالأمور الصرفية النحوية عند الفترة الزمنية(T_3). ومع ذلك، عند مستوى الحالة، فإن غالبية الأطفال الذين يعانون من ضعف في المعايير النحوية والصرفية عند تقديم النتائج والمخرجات كان لديهم نتائج تكرار وإعادة منخفضة جداً عن الوقت (T_3)، توصلت الدراسة إلى انه ضمن الإحالات اللغوية المبكرة، من الضروري تحديد وتناول المشاكل المعرفية الاجتماعية، والتي تمثل خطراً كبيراً بالنسبة إلى الاتصال الاجتماعي والإصابة باضطرابات التوحد في مراحل لاحقة.

كما قام هاجان و ثومبسون (Hagan & Thompson, 2013) بإجراء دراسة بعنوان من الجميل أن نتحدث: تطوير مهارات التواصل عند الكبار الذين يعانون من وجود إعاقة ذهنية من خلال التواصل البديل والإضافي، وقد أشارت الدراسة إلى إن أنظمة التواصل البديل والإضافي (القابل للازدياد) (AAC) قد تم تحديدها وبصورة متكررة على أنّها أساليب مرتبطة بتحسين القدرات التواصلية عند الأفراد وكذلك قدرتهم على المشاركة في أنشطة التواصل والتداخل مع الآخرين. ومع ذلك، فإنّ المادة البحثية الموجودة تشير أن إلى أدوات العرض الديناميكي لتكوين الكلام (SGDS) لا يتم تقديمها بصورة كبيرة بالنسبة إلى البالغين الذين يعانون من الإعاقات الذهنية المتوسطة (ID). إنّ دراسة الحالة هذه تشير إلى تأثير استخدام أدوات (SGD) على القدرات الداخلية عند الأفراد التي لا يستطيعون استخدام التعبير اللفظي والذين يعانون من إعاقة ذهنية متوسطة. إن مقاييس التقييم السريري ومخرجات العلاج النفسي تتضمن مقابلات شبه منظمة مع طاقم العمل بالإضافة إلى إعطاء تحليلات ثنائية حول التواصل. لقد تم إجراء هذه المقاييس قبل وبعد التدخل من خلال العلاج النفسي المرتبط باللغة والكلام وكذلك الدعم السلوكي. إن نتائج هذه الدراسة تكشف بأنه عند استخدام (SGD)، فإن الفرد يلاحظ وجود تحسن في قدرات التواصل التعبيري والمهارات البراغماتية بما في ذلك البقاء ضمن الموضوع النقاشي، اتخاذ أدوار للنقاش الجدلي بالإضافة إلى انخفاض مستويات الخلل المرتبط بالتواصل.

وكما قامت الضلاعين (2013) بدراسة بعنوان: فعالية برنامج إرشادي لتحسين مهارة التواصل الاجتماعي والاستقلال الذاتي لدى عينه من طالبات المرحلة المتوسطة في محافظة الكرك، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي جمعي في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي والاستقلال الذاتي لدى طالبات الصف السابع في محافظة الكرك، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة تكونت من (40) طالبة، من طالبات الصف السابع في محافظة الكرك، وتراوحت أعمارهن بين (12– 13) سنة، ممن سجلن أدنى العلامات على مقياسي التواصل الاجتماعي والاستقلال الذاتي، تم توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (20) طالبة، ومجموعة ضابطة (20) طالبة، وتم تعريض المجموعة التجريبية إلى برنامج إرشادي مكون من خمسة عشر جلسة إرشادية، في حين لم يتعرض أفراد المجموعة الضابطة إلى أية تدخل إرشادي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مهارات التواصل الاجتماعي والاستقلال الذاتي، حيث كان أداء المجموعة التجريبية أفضل من أداء المجموعة الضابطة ، وهذا مؤشر على فعالية البرنامج الإرشادي.

كما قام كل من كونولي، ثوماس، اورفورد، سكوفد، وايت سد، مورس، وهفن (Connoly, Thomas, Orford, Schofied, Whitesid, Morris & Heaven, 2014) بإجراء دراسة بعنوان: تأثر ورشات عمل SAGE and THYME على العوامل المؤثرة في مهارات الاتصال عند أخصائي الرعاية الصحية. حيث تضمنت الدراسة تصميم الأساليب البراغماتية المختلطة، ولقد تم إجراء الورشات التدريبية في أحد المستشفيات، ولقد قام (170) من عمال الرعاية الصحية بإكمال الاستبانات قبل وبعد ورشات العمل؛ ولقد تم إرسال استبانات متابعة إلى (141) منهم بعد أسبوعين وكذلك بعد شهرين، ولقد تم عمل تصوير فيلمي إلى تسعة منهم وهم يتحدثون إلى المرضى قبل وبعد ورشة العمل، كان هنالك زيادة ذات دلالة في المعرفة، الكفاءة الذاتية، والتوقع المرتبط بالمخرجات. كما أن تقييمات الخبير بالسلوكات مع المرضى قد ازدادت أيضاً بصورة كبيرة بعد التدريب. لقد كانت الدافعية إلى استخدام التدريب والفائدة المدركة لنموذج SAGE and THYME مرتفعة بعد ورشات العمل. لقد كانت هنالك معدل استجابة منخفض ضمن فترة المتابعة، لذلك لم يتم الإشارة إلى البيانات الكمية، ولقد تم وصف البيانات النوعية، حيثُ أنها تعطي فكرة حول تأثير التدريب على طاقم العمل وعلى مرضاهم، كما توصلت الدراسة إلى أنه زادت الورشات

التدريبية لكل SAGE and THYME وبصورة كبيرة من المعرفة بمهارات التواصل، الكفاءة الذاتية، التوقع المرتبط بالمخرجات عند أخصائيي الرعاية الصحية في المستشفيات والذين كانوا في أغلبهم من الإناث ذوات البشرة البيضاء ضمنَ المعالجة السريرية وغير السريرية، ويشير هذا إلى أنّ الورشة التدريبية قد يكون لها تأثير إيجابي على بعض العوامل المؤثرة في مهارات التواصل عند هذه المجموعة.

وأشار كل من ثستل مكنافتون (Thistle & McNaughton, 2015) في دراسة بعنوان: تدريس مهارات الاستماع لمختصين العلاج اللغوي في مرحلة ما قبل الخدمة خطوة أولى لدعم التعاون مع الآباء الذين لديهم أطفال يحتاجون إلى التواصل البديل (AAC)، والتي تناولت أثر التدريس على إستراتيجية الاستماع النشط على مهارات الاتصال لدى الأخصائيين في مرحلة ما قبل الخدمة، وتضمنت الدراسة إشراك (23) أخصائياً في السنة الجامعية الثانية حيث تلقوا تدريس مختصر على مهارات الاستماع و تم تصوير المشاركين بالفيديو خلال المقابلات مع الآباء قبيل وبعد عملية تدريس المهارة هذه المقابلات تناولت قضايا قد يواجهها الآباء الذين يستعملون AAC التواصل البديل، ثم جمع مقياس الثبات من المشاركين والآباء، تم مقارنة النتائج المأخوذة قبل التدريس وبعده من خلال اختبار Wilcoxou وكانت النتائج دالة إحصائياً نتائج الاختبار البعدي كانت أعلى من القلبية مما يدل على فاعلية التدريس كما وصف المشاركين والآباء عملية التدريس بأنها كانت ذات آثار إيجابية. مما ينم عن الحاجة لتدريس الأخصائيين اللغويين في مرحلة ما قبل الخدمة، وأشارت الدراسة إلى فاعلية التدريس لمهارة الاستماع والتي من الممكن إدماجها في برامج إعداد الأخصائيين اللغويين.

كما قدم كل من اوزيرك و اوزيرك (Özerk & Özerk,2015) دراسة بعنوان: الأطفال ثنائي اللغة يتعلمون مهارات التواصل الاجتماعي من خلال النمذجة المرتبطة بالفيديو – دراسة حالة مفردة ضمن إحدى المدارس النرويجية حيث أشارت الدراسة إلى أن النمذجة المرتبطة بالفيديو هي إحدى الأساليب المستخدمة في تدريب وتعليم الأطفال الذين اضطراب طيف التوحد. إنّ الأساس النظري للنموذج ينبثق عن نظرية التعلم الاجتماعي التي وضعها Albent Bandure حيثُ أكّد على أن الأطفال يستطيعون تعلم العديد من المهارات والسلوكيات من خلال ملاحظة نموذج معين. إنّ أحدنا يمكن أن يفترض بأنه ومن خلال مراقبة الآخرين، فإن الطفل الذي يعاني من

اضطراب طيف التوحد يستطيع بناء فكرة معينة حولَ كيفية تنفيذ السلوكيات الجديدة وفي فترات لاحقة، فإنّ هذه المعلومات التي يتم بناؤها ذهنياً وبصرياً سوف تكون بمثابة دليل بطريقة سلوك الفرد يوجد هنالك نوعان من الأساليب المرتبطة بتعلم النموذج: 1) النموذج المرتبط بالعمليات التي تحدث ضمن الكائن الحي، 2) نموذج الفيديو. ويمكن أن يتم استخدام هذه النماذج من أجل: أ) تعليم الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد المهارات التي لا تتواجد ضمن العناصر والمكنونات السلوكية، ب) تحسين السلوكات والمهارات التي تظهر عند الأطفال. وضمن الحالة المتعلقة بالأطفال الذين لديهم عيوب لغوية عند أي مهلة من تطورهم ثنائي اللغة، فقد تم الافتراض بأنّ بعض سلوكاتهم يمكن تفسيرها على أنّها نشاطات مرتبطة بالاتجاه أو الثقافة. ومع ذلك، فإن هذا الأسلوب يمكن أن يؤدي في بعض الأحيان إلى تأجيل الإحالات، التشخيص أو التدخل، وضمن مشروعنا، فقد قمنا باستخدام نموذج الفيديو والنتائج الإيجابية التي تم تحقيقها فيما يتعلق بتعلم مهارات التواصل الاجتماعي والسلوكات المستهدفة إلى أحد الأطفال المصابين بالتوحد والذي بلغ عمره (11) عاماً، وأشارت الدراسة بأنه ومن خلال نموذج الفيديو، فإنّ الأطفال الذين يعانون من اضطرابات التوحد يمكن أن يتعلموا المهارات السلوكية المرغوبة. إن النموذج المرتبط بالفيديو يمكن أن يساهَم أيضاً بصورة إيجابية بالشمول الاجتماعي للأطفال ثنائيي اللغة الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد في المدارس.

الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة:

وأجرى مكهيل، روبرتا والش (Mchale, Roberta Walsh, 1998) دراسة بعنوان العلاقة بين مهارات التواصل والسلوكات المرتبطة بالاعتداء الجسدي ضمن دور رعاية المصابين بالزهايمر، وقد هدفت الدراسة للتعرف على السلوكات العدوانية الجسدية عند ستين من الأشخاص المقيمين في دور الرعاية والذين يعانون من اضطراب الزهايمر، وقد تم استخدام مقياس PAB الفرعي المرتبط بمقياس Ryden للعدوانية، ومقياس السلوك التواصلي (IBM)، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق بين المجموعات التي أظهرت السلوكات المرتبطة بالعدوانية الجسدية والتي لم تظهر السلوكات العدوانية الجسدية، والتي تم قياسها بصورة استرجاعية تبعاً للفئة العمرية

التعليم، طول مدة الإقامة، استخدام الأدوية والعلاجات النفسية، سلوك التواصل مع مقدمي الرعاية، ولم يختلف كل من الذكور والإناث حول مقدار (PAB).

وقامت لوريتا برونيللو_ برودينشيو (Loreta Brunello-Prudencio, 2001) بدراسة بعنوان: المعرفة وتدريب المهارات التواصلية بالنسبة إلى طلاب المدرسة الثانوية الذين يعانون من صعوبات التعلم لاكتساب مهارات الدعم الذاتي،هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج المعرفة والمهارات التواصلية لتعليم الدعم الذاتي لطلبة المدرسة الثانوية الذين يعانون من صعوبات التعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من(53) مراهقاً من الذين يدرسون ضمن الصفوف من السابع وحتى التاسع والذين تتراوح أعمارهم من (12-17) سنة والذين تم تحديدهم على أنهم يعانون من صعوبات التعلم، لقد تلقى (27) من الطلبة برنامج الدعم الذاتي فيما كان باقي الطلبة جزءاً من المجموعة الضابطة التي تكونت من (26) طالباً ، لقد تم تقويم كلا المجموعتين من خلال استخدام المقابلات المنظمة وذلك قبل وبعد البرنامج والتي ركزت على المعرفة المرتبطة بالصعوبات التعليمية وعلى القدرة على النجاح في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وجاءت النتائج تشير إلى أن المجموعة التي استخدمت البرنامج قد تحسنت بصورة كبيرة وذلك في جميع جوانب ومجالات المعرفة والتواصل وذلك بالمقارنة بالمجموعة الضابطة، وعموماً فإن النتائج تشير إلى أن المعرفة الموجودة وبرنامج تدريب مهارات التواصل قد كان لها تأثير ذو دلالة على مهارات الدعم الذاتي عند الطلبة.

أجرى محاميد (2003) دراسة بعنوان: فاعلية برنامج إرشاد جشطالتي في تحسين مستوى الاتصال وخفض مستوى السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين، وقد هدفت الدراسة إلى بيان فعالية برنامج إرشادي جشطالتي في تحسين مستوى الاتصال لدى عينة من الجانحين، على عينة مكونة (28) جانحاً من الأحداث الموجودين في مركز محمد بن القاسم في مدينة إربد، وتم توزيعهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، تلقى أفراد المجموعة التجريبية برنامجاً إرشادياً قائماً على النظرية الجشطالتية؛ لتحسين مهارة الاتصال مكونة من (12) جلسة بواقع جلستين كل أسبوع، بينما لم تلقى المجموعة الضابطة أي برنامج إرشادي، وأظهرت

نتائج الدراسة أن تحسين مستوى الاتصال لدى أعضاء المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة.

وأجرى الزارع (2012) دراسة بعنوان: فعالية التدريب على التواصل في خفض السلوك العدواني لدى عينه من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وهدفت الدراسة إلى معرفة فعالية التدريب على التواصل في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي حيث قام الباحث بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين متجانستين (تجريبية وضابطة) في العمر الزمني ونسبة الذكاء ودرجة التواصل قبل تطبيق البرنامج، وتكونت عينة الدراسة من (12) من الطلبة التوحديين تم توزيعهم على مجموعتين (6) في المجموعة التجريبية و(6) في المجموعة الضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين على مقياس السلوك العدواني وأبعاده بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، ويوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ولا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي، وأنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين على قائمة تقدير مستوى التواصل اللفظي – غير اللفظي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، ويوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على قائمة تقدير مستوى التواصل اللفظي – غير اللفظي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، لا يوجد فرق دال إحصائياً بين رتب درجات المجموعة التجريبية على قائمة تقدير مستوى التواصل في القياسين البعدي والتتبعي.

قام دونالد بروس روس (Donald Bruce Ross, 2012) بدراسة بعنوان: تأثير التداخل والتفاعل فيما بين الثقة والادراكات على سلوك التواصل العدواني والإنسحابي بين أفراد من الأزواج السريريين. لقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف عل التأثير الوسيط المرتبط بالإدراكات العدائية على العلاقة بين مستويات الثقة ومستويات سلوك التواصل السلبي وذلك ضمن عينة سريريه تكونت من (60) زوجاً ممن لديهم عدم

توافق جنسي، والذين مروا بخلافات تراوحت من خفيفة إلى متوسطة أو بحالات اعتداء ضمن العلاقة بينهما، وجاءت النتائج بالنسبة للذكور بان هنالك توجه إيجابي كبير، وهذا يشير إلى أن الإدراكات العدائية لها تأثير على العلاقة بين الثقة والسلوك المتعلق بالتواصل العدواني، ولقد أظهرت الإناث ارتباطاً ذو دلالة بين الإدراكات العدائية والسلوكات المتعلقة بالتواصل الإنسحابي، وقد كانت مستويات الثقة ومستويات الإدراكات العدوانية تعتبر مؤشرات ذو دلالة للسلوك المرتبط بالتواصل العدواني عند الذكور، وكان مستوى الثقة ومستوى الإدراكات العدائية يمثلان مؤشرات ذات دلالة لسلوك التواصل الإنسحابي عند الإناث.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة موضوع السلوك الفوضوي ومهارات التواصل بالإضافة إلى علاقتهما ببعض المتغيرات الأخرى، ومن خلال استعراض الدراسات السابقة نلاحظ ما يلي:

- أظهرت بعض الدراسات فعالية البرامج والاستراتيجيات في خفض السلوك الفوضوي كدراسة تشيو وهسينغ(chiu & hsing, 2007)، ودراسة (Amanda & Mccurdy, 2007 ودراسة (محفوظ، 2012)، ودراسة (القصاص، 2002).
- أظهرت الدراسات المتعلقة بمهارات التواصل دور البرامج الإرشادية في تنمية المهارات لدى طلبة التوحديين، كدراسة (صديق،2007) ودراسة (علي، 2012)، والأطفال المساء إليهم، كدراسة (زيوت،2005)، وبطئي التعلم كدراسة (عبدالفتاح، 2012).
- أظهرت الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل، وجود علاقة وأثر للسلوك على مهارات التواصل، كدراسة (محاميد، 2003) التي أظهرت تحسن لمستوى الاتصال لدى المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجاً لخفض السلوك العدواني.
- تتميز الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة، في أنها فحصت العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي.

الفصل الثالث
المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدارسة، وعينتها، والأدوات المستخدمة فيها، والتأكد من دلالات صدقها وثباتها وإجراءات تطبيقها، وتصحيحها وتفسير درجاتها، وكذلك وصفاً للمعالجات الإحصائية التي استخدمت.

1.3 منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج المسحي الإرتباطي الذي يقوم على مسح العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر، وجمع البيانات عنهما، والتعبير عنها بشكل كمي دون تدخل أو تغيير بالبناء الداخلي للمتغيرات الخاضعة للبحث.

2.3 مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة غرف المصادر في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي، للعام الدراسي 2016/2015، للفصل الدراسي الأول، والبالغ عددهم (480) طالباً وطالبة، منهم (311) طالباً و(169) طالبة، حسب إحصائية مديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي.

3.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بأسلوب العينة القصدية (الأقرب إلى مكان السكن)، حيث بلغ حجم العينة (225) طالباً وطالبة، بنسبة (50%) من مجتمع الدراسة الكلي، وطبقت المقاييس على الطلبة من قبل معلم غرف المصادر ومربي الصف، وبعد استبعاد المقاييس غير المكتملة، بلغ الحجم النهائي لعينة الدراسة (203) طالباً وطالبة، موزعين على (146)طالباً ، (57) طالبة لكل من معلم غرف المصادر ومربي الصف.

4.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أدوات للدراسة وهي كما يلي:

أولاً : مقياس السلوك الفوضوي:

تم تطوير مقياس السلوك الفوضوي بالرجوع إلى الأدب التربوي ذي الصلة بالموضوع فضلاً عن الرجوع إلى الدراسات ذات العلاقة مثل دراسة (التخاينة،2011)، (الصميلي،2009)، (كاظم، وسهير،2008) وقد تم اشتقاق فقرات المقياس، حيث بلغت (40) فقرة، لكل منها سلم إجابة يتكون من خمسة بدائل هي (تنطبق بشدة كبيرة، تنطبق بشدة، تنطبق بشدة متوسطة، لا تنطبق كثيرا، لا تنطبق إطلاقاً)، وعلى المستجيب اختيار بديل واحد فقط لكل بند، وقد قسم مقياس السلوك الفوضوي إلى أربعة أبعاد، (الملحق أ) يبين المقياس بالصورة الأولية، وللتأكد من صدق وثبات المقياس تم إجراء ما يلي:

إجراءات صدق مقياس السلوك الفوضوي:

تم التحقق من دلالات صدق المقياس بطريقتين هما:

أولاً – **(صدق المحكمين):** تم التحقق من صدق المحكمين لمقياس السلوك الفوضوي من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من تخصص الإرشاد وتخصص التربية الخاصة وتخصص القياس والتقويم وتخصص علم النفس وتخصص الإدارة التربوية والبالغ عددهم (10) محكمين (الملحق هـ)، من جامعات مختلفة في الأردن، وطلب منهم إبداء آرائهم بفقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمقياس، وتم اعتماد معيار (80%) لاتفاق المحكمين على الفقرة لإبقائها، وبناءً على رأي المحكمين تم حذف (6) فقرات ذوات الأرقام (7, 12, 18 , 22 , 27 , 28)، وتعديل (9) فقرات هي ذوات الأرقام (1 , 2 , 5 , 9 , 13 , 15 , 16 , 29 , 35)، وبهذا فقد تكون المقياس بصورته النهائية من (34) فقرة، (الملحق ب) ولم يتم إضافة فقرات جديدة، الجدول(1)، يوضح الفقرات المحذوفة والمعدلة.

الجدول (1)

الفقرات الأصلية والفقرات المحذوفة أو المعدلة لمقياس السلوك الفوضوي

الرقم	الفقرة	التعديل أو الحذف
1	يقصد الطالب إصدار الأصوات الغريبة داخل الصف.	يتعمد إصدار الأصوات الغريبة داخل الصف.
2	يقصد الطالب إضاعة وقت الحصة.	يتعمد إضاعة وقت الحصة.
5	عند عدم المدح يثير الفوضى.	يثير الفوضى عندما لا يعزز.
7	يتحرش بالطلاب حتى يثيرهم.	حذف.
9	يكثر الاستئذان من الحصة.	يكثر الاستئذان للخروج من الحصة.
12	يخاف من العقوبة التي تنزل به.	حذف.
13	يتجنب التهديد لزملائه.	يتجنب تهديد زملائه.
15	يقوم الطالب بالخشونة أثناء حصة الرياضة.	يمارس الخشونة أثناء حصة الرياضة.
16	يركل ويرفس الطلاب أثناء الطابور.	يركل الطلاب أثناء الطابور.
18	يركل الطلاب ولا يعتذر لهم.	حذف
22	يقوم بتكسير نوافذ الصف.	حذف.
27	عندما يغضب يميل إلى تحطيم الأشياء.	حذف.
28	يقوم بتخريب الأشجار في حديقة المدرسة.	حذف.
29	يقوم بتخريب الوسائل التعليمية داخل الصف.	يقوم بتخريب الوسائل التعليمية.
35	يتعمد بالتأخير والتغيب عن المدرسة.	يتعمد التأخير عن المدرسة.

ثانيا: صدق البناء الداخلي:

تم اختيار عينة استطلاعية للدراسة مكونة من (30) طالباً من طلبة غرف المصادر، من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها. وتم تطبيق المقياس عليهم للتأكد من معاملات الارتباط بين أداء كل فقرة والأداء على العامل والدرجة الكلية الذي تنتمي إليه الفقرة والجدول (2) يبين نتائج التطبيق للمقياس على العينة الاستطلاعية.

جدول (2)

معاملات الارتباط بين الأداء على كل فقرة والأداء على المقياس ككل لمقياس السلوك الفوضوي

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.881**	10	0.564**	19	0.871**	28	0.261*
2	0.871**	11	0.881**	20	0.896**	29	0.423*
3	0.896**	12	0.871**	21	0.907**	30	0.613**
4	0.907**	13	0.896**	22	0.776**	31	0.881**
5	0.776**	14	0.907**	23	0.902**	32	0.871**
6	0.902**	15	0.776**	24	0.447*	33	0.896**
7	0.447*	16	0.902**	25	0.907**	34	0.907**
8	0.518**	17	0.447*	26	0.776**		
9	0.528**	18	0.881**	27	0.902**		

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

** دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتبين من الجدول (2) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.261-0.907) بين الفقرة والمقياس، وجميعها كانت دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل على أن فقرات مقياس السلوك الفوضوي جميعها تقيس السمة نفسها، أي أن المقياس يتسم بصدق البناء الداخلي.

دلالات ثبات مقياس السلوك الفوضوي:

للتحقق من ثبات المقياس تم تطبيق أداة الدراسة على (30) طالباً من طلبة غرف المصادر من خارج عينة الدراسة، ومن داخل مجتمعها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا للأبعاد كما في الجدول (3):

الجدول(3)

معاملات الارتباط والدرجة الكلية لأبعاد مقياس السلوك الفوضوي

البعد	الثبات الكلي
الإثارة والإزعاج	0.93
العدوان	0.92
التخريب	0.93
مخالفة أنظمة المدرسة	0.97
السلوك الفوضوي الكلي	0.95

تبين من الجدول (3) أن قيمة معاملات الارتباط لأبعاد مقياس السلوك الفوضوي تتراوح ما بين (0.92-0.97)، والدرجة الكلية بلغت (0.95) وهي قيمة مناسبة لأغراض هذه الدراسة.

طريقة تصحيح المقياس : تكون المقياس بصورته النهائية بعد التأكد من صدقة وثباته من (34) فقرة، (الملحق ب) يوضح المقياس بصورته النهائية، وتضمن المقياس من فقرات إيجابية وسلبية ، والفقرات الإيجابية تتمثل بـ (28,24,22,17,11,10,5,3)، أما الفقرات السلبية فتمثلها الفقرات (1,2,4,6,7,8,9,12,13,14,15,16,18 ,19 ,20 21,23,25,26,27,29,30,31,32,33,43), يتم تطبيق المقياس من قبل معلم غرف المصادر ومربي الصف عن كل طالب، ولكل فقرة خمسة بدائل هي (تنطبق بشدة كبيرة، تنطبق بشدة، تنطبق بشدةمتوسطة، لا تنطبق كثيرا، لا تنطبق إطلاقاً) وذلك على النحو التالي:

1. لا تنطبق إطلاقاً : درجة واحدة.
2. لا تنطبق كثيراً : درجتين.
3. تنطبق بشدة متوسطة: ثلاث درجات.
4. تنطبق بشدة: أربع درجات.
5. تنطبق بشدة كبيرة: خمس درجات.

ولغايات هذه الدراسة فقد تم اعتماد المعيار التالي لتحديد مستوى السلوك الفوضوي في ضوء تقديرات مجتمع الدراسة .

1-مستوى منخفض، إذا كان المتوسط الحسابي يقع بين (1- أقل من 2.34).

2-مستوى متوسط، إذا كان المتوسط الحسابي يقع بين(2.34- أقل من 3.68).

3-مستوى مرتفع، إذا كان المتوسط الحسابي يقع بين (3.68-5).

ثانيا: مقياس مهارات التواصل: تم تطوير مقياس مهارات التواصل بالرجوع إلى الأدب التربوي ذي الصلة بالموضوع فضلاً عن الرجوع إلى الدراسات ذات العلاقة مثل دراسة (محاميد، 2003)،(الضلاعين، 2013)، وقد تم إعداد فقرات المقياس حيث بلغت (40) فقرة، (الملحق ج) لكل منها سلم إجابة يتكون من خمسة بدائل هي (تنطبق بشدة كبيرة، تنطبق بشدة، تنطبق بشدة متوسطة، لا تنطبق كثيرا، لا تنطبق إطلاقاً)، وعلى المستجيب اختيار بديل واحد فقط لكل بند، ويقيس مقياس مهارات التواصل مجالاً كلياً بدون أبعاد، وللتأكد من صدق وثبات المقياس تم إجراء ما يلي:

إجراءات صدق مقياس مهارات التواصل:

تم التحقق من دلالات صدق المقياس بطريقتين هما:

أولاً - **(صدق المحكمين):** تم التحقق من صدق المحكمين لمقياس مهارات التواصل من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من تخصص الإرشاد وتخصص التربية الخاصة وتخصص القياس والتقويم وتخصص علم النفس وتخصص الإدارة التربوية والبالغ عددهم (10) محكمين (الملحق هـ)، من جامعات مختلفة في الأردن، وطلب منهم إبداء آرائهم بفقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية ومدى انتماء الفقرات للمقياس وتم اعتماد معيار (80%) لإتفاق المحكمين على الفقرة لإبقائها، وبناءً على رأي المحكمين تم حذف (5) فقرات وهي (8, 24, 25 , 28 , 29)، وتعديل (8) فقرات هي ذوات الأرقام , 21 , 26 , 38 (2 , 5 , 6 , 12 , 16)، وبهذا فقد تكون المقياس بصورته النهائية من (35) فقرة (الملحق د)، ولم يتم إضافة فقرات جديدة، الجدول (4) يوضح الفقرات المحذوفة والمعدلة.

جدول(4)

الفقرات الأصلية والفقرات المحذوفة أو المعدلة لمقياس مهارات التواصل

الرقم	الفقرة	التعديل أو الحذف
2	يعبرون عن مشاعرهم نحو بعضهم .	يعبر عن مشاعره نحو الآخرين.
5	لا يبدأ أحدهم الحديث مع الأخر.	يبادر الحديث مع الآخرين.
6	لا يشارك المعلم داخل الصف.	يشارك المعلم في الأنشطة الصفية.
8	يقنع الآخرين في أدائه.	حذف.
16	دائماً ما ينجح في إقناع الآخرين.	يحاول إقناع الآخرين.
21	في حالة الخطأ يعتذر.	يعتذر في حالة الخطأ.
24	لا يحب المدرسة.	حذف.
25	يأكل الطعام لوحدة.	حذف.
26	يقاطع من يتحدث معهم.	يقاطع من يتحدث إليه.
28	لدية موهبة الإقناع.	حذف.
29	يتحمل المسؤولية.	حذف.
38	لا يفهم له عند الحديث.	يصعب عليه توصيل أفكاره.

ثانيا: صدق البناء الداخلي:

تم اختيار عينة استطلاعية للدراسة مكونة من (30) فرداً من طلبة غرف المصادر، وهم من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها. وتم تطبيق المقياس عليهم للتأكد من معاملات الارتباط بين الأداء على كل فقرة والأداء على الفقرة والدرجة الكلية الذي تنتمي إليه الفقرة والجدول (5) يبين نتائج التطبيق للمقياس على العينة الاستطلاعية.

جدول (5)

معاملات الارتباط بين الأداء على كل فقرة والأداء على المقياس ككل والفقرة لمقياس مهارات التواصل

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.637**	10	0.791**	19	0.273*	28	0.442*
2	0.784**	11	0.815**	20	0.509**	29	0.552**
3	0.527**	12	0.664**	21	0.304*	30	0.442*
4	0.688**	13	0.381*	22	0.475*	31	0.511**
5	0.456*	14	0.794**	23	0.313*	32	0.378*
6	0.713**	15	0.679**	24	0.670**	33	0.701**
7	0.724**	16	0.491*	25	0.290*	34	0.511**
8	0.800**	17	0.579**	26	0.645**	35	0.582**
9	0.770**	18	0.614**	27	0.662**		

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

** دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتبين من الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.273-0.815) بين الفقرة والمقياس وجميعها كانت دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل على أن فقرات مقياس مهارات التواصل جميعها تقيس السمة نفسها، أي أن المقياس يتسم بصدق البناء الداخلي.

دلالات ثبات مقياس مهارات التواصل:

للتحقق من ثبات المقياس تم تطبيق أداة الدراسة على (30) فرداً من طلبة غرف المصادر من خارج عينة الدراسة، ومن داخل مجتمعها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا (0.872)، وهي قيمة مناسبة للدراسة الحالية.

طريقة تصحيح المقياس: تكون المقياس بصورته النهائية بعد التأكد من صدقة وثباته من (35) فقرة، (الملحق د) يوضح المقياس بصورته النهائية، وتضمن المقياس من فقرات إيجابية وسلبية والفقرات الإيجابية تتمثل بـ (12,11,10,9,8,6,5,4,2,1, 32,31,30,28,27,26,20,19,17,16,15,14,13)، أما الفقرات السلبية فتمثلها الفقرات (35,34,33,29,25,24,23,22,21,18,7,3) يتم تطبيق المقياس من قبل

معلم غرف المصادر ومربي الصف عن كل طالب، ولكل فقرة خمسة بدائل هي (تنطبق بشدة كبيرة، تنطبق بشدة، تنطبق بشدة متوسطة، لا تنطبق كثيرا، لا تنطبق إطلاقاً) وذلك على النحو التالي:

6. لا تنطبق إطلاقاً : درجة واحدة .
7. لا تنطبق كثيراً : درجتين .
8. تنطبق بشدة متوسطة : ثلاث درجات .
9. تنطبق بشدة : أربع درجات .
10. تنطبق بشدة كبيرة : خمس درجات .

ولغايات هذه الدراسة فقد تم اعتماد المعيار التالي لتحديد مستوى مهارات التواصل في ضوء تقديرات مجتمع الدراسة .

1.مستوى منخفض، إذا كان المتوسط الحسابي يقع بين (1– أقل من 2.34).
2. مستوى متوسط، إذا كان المتوسط الحسابي يقع بين(2.34– أقل من 3.68).
3. مستوى مرتفع، إذا كان المتوسط الحسابي يقع بين (3.68–5).

5.3 إجراءات الدراسة

جاءت إجراءات الدراسة على النحو التالي:

1– تطوير مقياسي السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين والتأكد من دلالات صدقهما وثباتهما بالطريقة العلمية المناسبة.
2– تحديد العينة الاستطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها لإغراض التأكد من دلالة الصدق والثبات.
3– تحديد عينة الدراسة وذلك باختيار (225) طالباً وطالبة تم تطبيق أدوات الدراسة عليها، حيث تم استرجاع (203) مكتملة وعلية فإن عينة الدراسة (203) طالباً وطالبة (146) طالباً و(57) طالبة.
4– تطبيق الأساليب الدراسية المناسبة واستخراج النتائج وعرضها ومناقشتها واشتقاق التوصيات.

6.3 المعالجات الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسؤالين الأول والثاني.

2- تحليل الانحدار المتعدد للسؤال الثالث.

3- اختبار (Z-test) للسؤال الرابع.

4- اختبار (T-test) للسؤال الخامس.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها، حيث يتضمن الإجابة عن أسئلة الدراسة بطريقة مفصلة.

1.4 عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى السلوك الفوضوي السائد لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر حسب وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر، وفيما يلي النتائج.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا

البُعد	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
الإثارة والإزعاج	معلم غرف المصادر	2.74	1.02	1	متوسط
	مربي الصف	2.89	0.97		
	الكلي	2.82	1.00		
العدوان	معلم غرف المصادر	2.54	0.90	2	متوسط
	مربي الصف	2.77	0.73		
	الكلي	2.66	0.83		
التخريب	معلم غرف المصادر	2.44	0.88	3	متوسط
	مربي الصف	2.68	0.82		
	الكلي	2.56	0.86		
مخالفة أنظمة المدرسة	معلم غرف المصادر	2.45	0.85	4	متوسط
	مربي الصف	2.63	0.86		
	الكلي	2.54	0.86		
الكلي	معلم غرف المصادر	2.60	0.71		متوسط
	مربي الصف	2.75	0.62		
	الكلي	2.67	0.67		

يتبين من الجدول(6) أن مستوى السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر للدرجة الكلية جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (2.67) وانحراف معياري (0.67)، وجاء بُعد (الإثارة والإزعاج) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.82) وانحراف معياري(1.00)، في حين جاء بُعد (العدوان) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (2.66) وانحراف معياري (1.00)وجاء بُعد (التخريب) بالمرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (2.56)، بانحراف معياري (0.83)وجاء أخيراً بُعد (مخالفة أنظمة المدرسة)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.54) وانحراف معياري (0.86).

على مستوى أبعاد مقياس السلوك الفوضوي

أولاً: الإثارة والإزعاج

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي في بعد (الإثارة والإزعاج) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
8	يكثر الاستئذان من الحصة	معلم غرف المصادر	2.79	1.21	1	متوسطة
		مربي الصف	3.11	1.25		
		الكلي	2.95	1.23		
2	يتعمد إضاعة وقت الحصة	معلم غرف المصادر	2.90	1.21	2	متوسطة
		مربي الصف	2.91	1.15		
		الكلي	2.91	1.18		
1	يتعمد إصدار الأصوات الغريبة داخل الصف	معلم غرف المصادر	2.92	1.39	2	متوسطة
		مربي الصف	2.89	1.12		
		الكلي	2.91	1.26		
7	يقاطع المعلم أثناء الحصة	معلم غرف المصادر	2.72	1.15	3	متوسطة
		مربي الصف	2.91	1.19		
		الكلي	2.82	1.17		
3	يرفع صوته لفرض شخصيته داخل الصف	معلم غرف المصادر	2.67	1.20	4	متوسطة
		مربي الصف	2.89	1.18		

الرقم	الفقرة	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
9	يستعمل حاجات زملاءه دون استئذان	الكلي	2.78	1.19	4	متوسطة
		معلم غرف المصادر	2.66	1.22		
		مربي الصف	2.89	1.19		
		الكلي	2.78	1.20		
4	يجلس على المقعد بطريقة تضحك الطلبة	معلم غرف المصادر	2.74	1.17	5	متوسطة
		مربي الصف	2.80	1.13		
		الكلي	2.77	1.15		
6	ينادي على زملائه بالألقاب	معلم غرف المصادر	2.65	1.21	6	متوسطة
		مربي الصف	2.85	1.18		
		الكلي	2.75	1.20		
5	يثير الفوضى عندما لا يعزز	معلم غرف المصادر	2.64	1.23	7	متوسطة
		مربي الصف	2.74	1.17		
		الكلي	2.69	1.20		
	الكلي	معلم غرف المصادر	2.74	1.02		متوسطة
		مربي الصف	2.89	0.97		
		الكلي	2.82	1.00		

يتبين من الجدول(7)أن مستوى السلوك الفوضوي في بُعد (الإثارة والإزعاج) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر جاء بمستوى متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (2.82)، وانحراف معياري (1.00)، وحصلت فقرات بعد (الإثارة والإزعاج) جميعها على درجات متوسطة، إذ تراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (2.95–2.69)، وجاءت الفقرة رقم (8) والتي نصها (يكثر الاستئذان من الحصة) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.95) وانحراف معياري (1.23)، في حين جاءت الفقرة رقم (5) والتي نصها (يثير الفوضى عندما لا يعزز) في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.69) وانحراف معياري (1.20).

ثانياً: العدوان

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي في بعد (العدوان)

لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
		معلم غرف المصادر	2.75	1.15		
15	يكثر من المشاجرة مع الطلاب	مربي الصف	2.86	1.18	1	متوسطة
		الكلي	2.81	1.24		
		معلم غرف المصادر	2.61	1.14		
17	يتجنب الانتقام ممن يسيء إليه	مربي الصف	2.81	1.12	2	متوسطة
		الكلي	2.71	1.13		
		معلم غرف المصادر	2.55	1.13		
12	يقوم بسب وشتم زملائه	مربي الصف	2.85	1.05	3	متوسطة
		الكلي	2.70	1.10		
		معلم غرف المصادر	2.66	1.24		
11	يتجنب تهديد زملائه	مربي الصف	2.70	1.23	4	متوسطة
		الكلي	2.68	1.17		
		معلم غرف المصادر	2.60	1.09		
13	يمارس الخشونة أثناء حصة الرياضة	مربي الصف	2.72	1.05	5	متوسطة
		الكلي	2.66	1.07		
		معلم غرف المصادر	2.48	1.13		
14	يركل الطلاب أثناء الطابور	مربي الصف	2.78	1.12	6	متوسطة
		الكلي	2.63	1.13		
		معلم غرف المصادر	2.41	1.11		
16	يستقوي على الطلبة ضعاف البنية الجسدية	مربي الصف	2.67	1.15	7	متوسطة
		الكلي	2.54	1.13		
		معلم غرف المصادر	2.41	1.15		
10	يميل إلى تحطيم الأشياء عندما يغضب	مربي الصف	2.59	1.20	8	متوسطة
		الكلي	2.50	1.17		
		معلم غرف المصادر	2.54	0.90		
	الكلي	مربي الصف	2.77	0.73		متوسطة
		الكلي	2.66	0.83		

يتبين من الجدول(8)أن مستوى السلوك الفوضوي في بُعد (العدوان) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر جاء بمستوى متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (2.66)، وانحراف معياري (0.83)، وحصلت فقرات بعد (العدوان) جميعها على درجات متوسطة، إذ تراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (2.81–2.50)، وجاءت الفقرة رقم (15) والتي نصها (يكثر من المشاجرة مع الطلاب) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.81) وانحراف معياري (1.24)، في حين جاءت الفقرة رقم (10) والتي نصها (يميل إلى تحطيم الأشياء عندما يغضب) في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.50) وانحراف معياري (1.17).

ثالثاً : التخريب

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي في بعد (التخريب) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
24	يتجنب تخريب ممتلكات زملائه	معلم غرف المصادر	2.61	1.14	1	متوسطة
		مربي الصف	2.77	1.19		
		الكلي	2.69	1.16		
22	يتجنب كتابة عبارات سيئة عن الطلاب والمعلمين	معلم غرف المصادر	2.58	1.16	2	متوسطة
		مربي الصف	2.70	1.27		
		الكلي	2.64	1.21		
19	يقفز فوق المقاعد داخل الصف	معلم غرف المصادر	2.45	1.19	3	متوسطة
		مربي الصف	2.79	1.22		
		الكلي	2.62	1.21		
18	يكتب على جدران الصف	معلم غرف المصادر	2.41	1.17	4	متوسطة
		مربي الصف	2.71	1.18		
		الكلي	2.56	1.18		
23	يقوم بتخريب الوسائل التعليمية	معلم غرف المصادر	2.41	1.02	5	متوسطة
		مربي الصف	2.63	1.15		

الرقم	الفقرة	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
		الكلي	2.52	1.09		
		معلم غرف المصادر	2.33	1.07		
21	يتعمد تخريب مرافق المدرسة	مربي الصف	2.57	1.19	6	متوسطة
		الكلي	2.45	1.14		
		معلم غرف المصادر	2.28	1.13		
20	يتعمد تخريب الأبواب والنوافذ والمقاعد	مربي الصف	2.61	1.22	6	متوسطة
		الكلي	2.45	1.19		
		معلم غرف المصادر	2.44	0.88		
	الكلي	مربي الصف	2.68	0.82		متوسطة
		الكلي	2.56	0.86		

يتبين من الجدول(9) أن مستوىلسلوك الفوضوي في بُعد (التخريب) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر جاء بمستوى متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (2.56)، وانحراف معياري (0.86)، وحصلت فقرات بعد (التخريب) جميعها على درجات متوسطة، إذ تراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (2.69-2.45)، وجاءت الفقرة رقم (24) والتي نصها (يتجنب تخريب ممتلكات زملائه) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.69) وانحراف معياري (1.16)، في حين جاءت الفقرة رقم (20) والتي نصها (يتعمد تخريب الأبواب والنوافذ والمقاعد) في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.45) وانحراف معياري (1.19).

رابعاً : مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى السلوك الفوضوي في بعد (مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
25	يقوم بالغش في الامتحانات	معلم غرف المصادر	2.51	1.13	1	متوسطة
		مربي الصف	2.83	1.21		
		الكلي	2.67	1.17		
29	يتعمد التأخير عن المدرسة	معلم غرف المصادر	2.56	1.11	2	متوسطة
		مربي الصف	2.66	1.10		
		الكلي	2.61	1.11		
28	يهتم بالقرارات الصادرة من المدرسة	معلم غرف المصادر	2.53	1.13	3	متوسطة
		مربي الصف	2.64	1.15		
		الكلي	2.59	1.14		
27	يكرر هروبه من المدرسة	معلم غرف المصادر	2.40	1.17	3	متوسطة
		مربي الصف	2.77	1.27		
		الكلي	2.59	1.23		
30	يكثر من استفزاز المعلم أثناء الحصة	معلم غرف المصادر	2.55	1.17	4	متوسطة
		مربي الصف	2.60	1.15		
		الكلي	2.58	1.15		
31	يثير المشاكل حتى يخرجه المعلم من الحصة	معلم غرف المصادر	2.50	1.13	5	متوسطة
		مربي الصف	2.60	1.14		
		الكلي	2.55	1.14		
32	يعبث بممتلكات الطلبة أثناء غيابهم	معلم غرف المصادر	2.42	1.07	6	متوسطة
		مربي الصف	2.57	1.11		
		الكلي	2.50	1.09		
26	يتعمد عدم كتابة اسمه على ورقة الامتحان	معلم غرف المصادر	2.43	1.09	7	متوسطة
		مربي الصف	2.55	1.32		
		الكلي	2.49	1.21		
34	يسعى إلى مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها	معلم غرف المصادر	2.32	1.13	8	متوسطة
		مربي الصف	2.54	1.09		
		الكلي	2.43	1.11		

الرقم	الفقرة	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
33	يحضر معه بعض الأشياء الممنوعة إلى المدرسة	معلم غرف المصادر	2.25	1.10	9	متوسطة
		مربي الصف	2.47	1.01		
		الكلي	2.36	1.06		
	الكلي	معلم غرف المصادر	2.45	0.85		متوسطة
		مربي الصف	2.63	0.96		
		الكلي	2.54	0.86		

يتبين من الجدول(10)أن مستوى السلوك الفوضوي في بُعد (مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها) لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر جاء بمستوى متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (2.56)، وانحراف معياري (0.86)، وحصلت فقرات بعد (مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها) جميعها على درجات متوسطة، إذ تراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (2.67–2.36)، وجاءت الفقرة رقم (25) والتي نصها (يقوم بالغش في الامتحانات) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.67) وانحراف معياري (1.17)، في حين جاءت الفقرة رقم (33) والتي نصها (يحضر معه بعض الأشياء الممنوعة إلى المدرسة) في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.36) وانحراف معياري (1.06).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر حسب وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر، وفيما يلي النتائج.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	صفة العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
		معلم غرف المصادر	3.35	1.03		
4	يعبر عن مشاعره بالفرح.	مربي الصف	3.01	1.04	1	متوسطة
		الكلي	3.18	1.04		
		معلم غرف المصادر	3.48	1.05		
1	يستمع باهتمام لمن يتحدث معه.	مربي الصف	2.88	0.98	1	متوسطة
		الكلي	3.18	1.06		
		معلم غرف المصادر	3.22	1.02		
3	يشعر بالقلق عند النظر إليه.	مربي الصف	2.96	1.02	2	متوسطة
		الكلي	3.09	1.02		
		معلم غرف المصادر	3.29	1.00		
2	يعبر عن مشاعره نحو الآخرين.	مربي الصف	2.85	0.99	3	متوسطة
		الكلي	3.07	1.00		
		معلم غرف المصادر	3.05	1.06		
17	ينظر لمن يتحدث إليه.	مربي الصف	2.95	1.13	4	متوسطة
		الكلي	3.00	1.09		
		معلم غرف المصادر	2.58	1.21		
10	يشارك في الإذاعة المدرسية.	مربي الصف	2.62	1.13	5	متوسطة
		الكلي	2.60	1.16		
		معلم غرف المصادر	2.73	1.16		
7	يلعب لوحده أثناء حصة الرياضة.	مربي الصف	2.47	1.07	5	متوسطة
		الكلي	2.60	1.11		
		معلم غرف المصادر	2.56	1.14		
14	يشارك في النشاطات المدرسية.	مربي الصف	2.58	1.16	6	متوسطة
		الكلي	2.57	1.15		
		معلم غرف المصادر	2.49	1.12		
31	ينتقد الأخطاء التي أمامه.	مربي الصف	2.63	1.10	7	متوسطة
		الكلي	2.56	1.11		
		معلم غرف المصادر	2.33	1.17		
32	يشارك في مسابقات ثقافية.	مربي الصف	2.41	1.13	8	متوسطة
		الكلي	2.37	1.15		

	معلم غرف المصادر	2.82	0.63	
الكلي	مربي الصف	2.77	0.59	متوسطة
	الكلي	2.80	0.61	

يتبين من الجدول(11) أن مستوى مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر جاء بمستوى متوسط ولجميع الفقرات، وبمتوسط حسابي بلغ (2.80)، وانحراف معياري (0.61)، إذ تراوح المتوسط الحسابي لجميع فقرات مقياس التواصل بين (3.18–2.37)، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها (يعبر عن مشاعره بالفرح) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.18) وانحراف معياري (1.04)، في حين جاءت الفقرة رقم (32) والتي نصها (يشارك في مسابقات ثقافية) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.37) وانحراف معياري (1.15).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يوجد علاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي؟

للتعرف على طبيعة العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في لواء المزار الجنوبي تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، وجاءت النتائج كما يتضح من خلال الجدول (12).

جدول (12)

نتائج اختبار الانحدار المتعدد للعلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في لواء المزار الجنوبي

المتغير المستقل: السلوك الفوضوي	قيمة (Beta)	قيمة(T)	مستوى الدلالة
الإثارة والإزعاج	−0.087	1.050−	0.294
العدوان	0.283	3.505	*0.00
التخريب	0.059	0.759	0.448
مخالفة أنظمة المدرسية وقوانينها	0.033	0.407	0.685
قيمة R^2		0.083	
مستوى الدلالة		*0.00	

*دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

يتبين من الجدول (12) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في لواء المزار الجنوبي، وكشفت النتائج أن المتغير المستقل (السلوك الفوضوي) قد فسر ما مقداره (8.2%) من التباين في المتغير التابع (مهارات التواصل).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل تختلف العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في لواء المزار الجنوبي باختلاف النوع الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بإجراء اختبار (Z-Test) للعلامات الفشرية من خلال إيجاد قيمة (Z) المعيارية المقابلة لكل قيمة من قيم معاملات الارتباط بين مقياس سلوك الفوضوي ومقياس مهارات التواصل وفقا (النوع الاجتماعي)، ثم قام الباحث بإيجاد قيمة (Z_{obs}) من ومقارنتها بالقيمة الجدولية والجدول رقم (8) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (13)

اختبار (Z-Test) لفحص اختلاف العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر باختلاف النوع الاجتماعي

المتغير	فئات المتغير	ن	معامل الارتباط (r)	نسبة التباين المفسر (r^2)	Z_{obs}	Z_{table}	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	ذكور	146	0.355	0.126	−1.35	±1.96	غير دالة إحصائيا
	إناث	57	0.571	0.326			

تشير البيانات الواردة بالجدول السابق ومن خلال الرجوع إلى قيمة (Z) المحسوبة، وقيمة (Z) الجدولية (±1.96) إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور ، وإناث) حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (−1.35).

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:هل تختلف تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف للسلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في لواء المزار الجنوبي ؟

جدول رقم (14)

اختبار (t,test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعلم غرف المصادر ومربي الصف للسلوك الفوضوي ومهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين في غرف المصادر

المقياس	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارات التواصل	معلم غرفة المصادر	203	2.82	0.63	0.997	403	0.319
	مربي الصف	203	2.77	0.59			
السلوك الفوضوي	معلم غرفة المصادر	203	2.60	0.71	2.236	403	*0.02
	مربي الصف	203	2.75	0.62			

تشير النتائج الواردة في الجدول (14) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف في مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف مصادر.

كما تشير النتائج الواردة في الجدول (14) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف في السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمعلم غرف المصادر (2.60)، أما مربي الصف فقد بلغ (2.75)، ولصالح مربي الصف.

2.4 مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه ما مستوى السلوك الفوضوي السائد لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر حسب وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن مستوى السلوك الفوضوي السائد لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر للدرجة الكلية جاء متوسطاً، وهذا يشير إلى مستوى متوسط في السلوك الفوضوي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى طبيعة الفئة العمرية للطلاب، بالإضافة إلى

الصعوبات التي يعانوا منها تؤثر سلباً على سلوكهم الفوضوي، فالسلوك الفوضوي لا يعني التخريب أو العدوان فقط، بل سلوك يظهر في المراحل العمرية المبكرة، ويتسم بعدم النضوج، ويتضمن سلوكات تتميز بعدم اهتمام الطالب بمظهره العام، ورفض تحمل المسؤولية، والمعارضة المستمرة للوالدين والمعلمين.

ويمكن أن يعزى ذلك أيضاً إلى خلو برامج تدريس الطلبة الملتحقين بغرف المصادر من البرامج الترفيهية والبرامج المسلية لهم، بحيث يتجاوزون مرحلة الملل المتراكم عليهم، فوجود مثل هذه النشاطات اللامنهجية تسهم في تفريغ طاقات الطفل والابتعاد عن مثل هذه السلوكات التي تصدر أحياناً منهم بسبب الروتين الذي يعيشونه.

ومن الخصائص الاجتماعية والتربوية لذوي طلبة غرف المصادر النشاط الزائد؛ أي عدم قدرة الطالب على الجلوس في مكان واحد لفترة طويلة، إضافة إلى كثرة التجول والتنقل في الغرفة الصفية.

وجاء بُعد (الإثارة والإزعاج) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.82) ويمكن أن يعزى سبب تقدم هذا البعد عن باقي الأبعاد، ومن خلال تجربة الباحث وعمله فإن الطلبة يتعمدون عمل إزعاجات وإثارة انتباه المعلمين والطلبة إليهم، وهذه يمكن أن تكون صفة غالبة على كل الطلبة، فالطالب مهما اختلفت مرحلته العمرية إلا أنه دائماً يحاول الانفلات من الحصة، وعدم الانتباه، وإثارة وافتعال الإزعاجات ليعكر سير الحصة الدراسية مثلاً، فإذا كان الطلبة العاديين يمارسون مثل هذه السلوك، فالطلبة الملتحقين بغرف المصادر وكلنا نعرف مدى معاناتهم وضعفهم في المهارات الأسلسية يمكن أن يدفعهم إلى إحداث الإثارة والإزعاج خصوصاً عندما يشعرون بالملل والروتين القاتل.

وجاء بُعد (العدوان) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.66)، وهذا يفسر أن طلبة غرف المصادر يمارسون السلوك العدواني بحسب رأي معلمهم ومربيهم، والسلوك العدواني هو مظهر سلوكي للتنفيس الانفعالي أو الإسقاط لما يعانيه الطالب من أزمات انفعالية حادة حيث يميل بعض الطلبة إلى سلوك تخريبي أو عدواني نحو الآخرين سواء في أجسامهم أو أمتعتهم في المنزل أو المدرسة أو المجتمع، ويمكن أن يكون

السلوك العدواني جسدي كالضرب، ولفظي كالشتم، وقد يكون عدوان غير مباشر كالاعتداء عن طريق شخص أخر، ويمكن أن يفسر ظهور السلوك العدواني عند طلبة غرف المصادر إلى الأزمات الانفعالية التي يمرون بها، إضافة إلى ضعف البرامج التعليمية المقدمة لهم، أو عدم قدرتها على تلبية احتياجاتهم النفسية والتعليمية، فطلبة غرف المصادر يعانون من مشكلات تعليمية يمكن أن تؤثر على نفسيتهم خصوصاً إذا ما قارنوا أنفسهم مع الطلبة الأسوياء، مما يدفعهم إلى ممارسة مثل هذه السلوكات على اختلاف أشكالها وأنواعها.

وجاء بُعد (التخريب) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.56) وبفارق بسيط عن البُعد الذي قبله (العدوان)وهذه النتيجة ترتبط بنتيجة البُعد الثاني، فالسلوك العدواني ينتج عنه تخريب بلا شك، فالأسباب التي ساهمت في إيجاد السلوك العدواني عند طلبة غرف المصادر أو زيادته، تسهم إلى حد كبير في إحداث تخريب في الغرفة الصفية، أو على الجدران، أو على مقاعد الطلبة، أو في محتويات الطلبة الآخرين، ويمكن أن يكون سبب ممارسة طلبة غرف المصادر التخريب بهذه الصورة ضعف البرامج الإرشادية للطلبة، وضعف متابعة الطلبة وتقويم سلوكاتهم باستمرار، فالطلبة العاديين بحاجة إلى متابعة مستمرة وعدم تركهم لوحدهم، فكيف يكون الحال عند طلبة غرف المصادر الذين يعانون أصلاً من صعوبات في القراءة والكتابة، ويمكن أن يعزى ذلك أيضاً إلى كثرة عدد الطلبة في غرف المصادر، وعدم امتلاكهم الوعي الكافي بضرورة المحافظة على مقتنيات الغرفة، يولد عندهم أو عند البعض الرغبة في التخريب أو إتلاف بعض هذه المقتنيات بداعي اللعب أو الترفيه عن نفسه.

وجاء بُعد (مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.54) وبفارق بسيط عن البُعد الذي قبله (التخريب)، ويمكن أن يفسر ذلك بأن العوائق الحسية للطلبة كالقصور العقلي والمشكلات الانفعالية، ونقص الدافعية، والعيوب الثقافية والمشكلات الاجتماعية تسهم في مخالفة الطلبة لأنظمة المدرسة وقوانينها، لأنه غير قادر على التعلم في المدرسة، أو يشعر بأنه غير قادر على التعلم مما يجعله يثور على النظام التعليمي وينغمس في سلوك غير مقبول مثل إزعاج الصف الدراسي وسب المعلمين وكسر المقاعد وإتلاف ممتلكات المدرسة أو الغرفة

الصفية. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (محمود وسهيل،2008) التي أظهرت مستوى مرتفع من السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد، ويمكن أن يعزى الاختلاف إلى الفروقات بين طلبة غرف المصادر والطلبة العاديين، بالإضافة إلى مكان الدراسة وظروفها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالبُعد الأول (الإثارة والإزعاج)

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لهذا البُعد بلغ (2.82) وبتقدير متوسط، وجاءت الفقرة (يكثر الاستئذان من الحصة) في المرتبة الأولى، وهذا يمكن أن يعزى إلى أن الطالب يحب الخروج من الغرفة الصفية باستمرار تارة بحجة قضاء حاجته، وتارة بحجة شرب الماء، وتارة بأعذار أخرى، ولكن يمكن القول هنا أن هذه الأعذار يمكن أن تكون حقيقية ويمكن أن تكون مفتعلة، فإذا كانت هذه الأعذار صحيحة فهذا تصرف مقبول ولا يعد سلوك فوضوي، أما إذا كان خروج الطالب بأعذار وهميه فيمكن أن يعزى ذلك إلى عدم قدرة الطالب البقاء لفترة طويلة دون ممارسة أنشطة يفرغ فيها طاقته، إضافة إلى شعوره بالملل، والروتين الذي يدفعه إلى الخروج خارج الغرفة الصفية، إضافة إلى ضعف طرق التدريس المتبعة وعدم استخدام الطرق الحديثة والممتعة والتي تحبب الطلبة بالتدريس، خاصة أننا نتحدث عن فئة عمرية تعاني من ضعف في التعلم.

وجاءت الفقرة (يثير الفوضى عندما لا يعزز) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.69) وهذا يشير إلى أن التعزيز يساعد في حفظ النظام وضبطه داخل الصف، ولعله من الحقائق التي لا تذكر كثيراً في الوقت الحاضر أن الكثير من المعلمين الذين يتبعون أساليب إيجابية في تدريسهم؛ سعداء في صفوفهم وفي تدريسهم وتلاميذهم يحبونهم ويتبعون إرشاداتهم وتوجيهاتهم عن طيب خاطر.

مناقشة النتائج المتعلقة بالبُعد الثاني (العدوان)

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لهذا البُعد بلغ (2.66) وبتقدير متوسط، وجاءت الفقرة (يكثر من المشاجرة مع الطلاب) في المرتبة الأولى، ويمكن أن يفسر ذلك إلى رغبة الطالب الضعيف تعليمياً بحب الظهور خصوصاً إذا ما كانت البيئة الصفية أو زملائه في الصف يقدرون السلوك العنيف ويعتبرونه معياراً للرجولة

والهيمنة، إضافة إلى وقت الفراغ وعدم وجود الأنشطة والبدائل التي يمكن عن طريقها تصريف الطاقة الزائدة.

وجاءت الفقرة (يميل إلى تحطيم الأشياء عندما يغضب) في المرتبة الأخيرة، وقد يكون سبب ذلك الشعور بالذنب أو إساءة أحد زملائه له، أو توجيه المعلم عبارات قاسية له، أو عدم التوفيق في الدراسة، خاصة إذا عيّره أحد بذلك، فيلجأ إلى تمزيق كتبه أو إتلاف ملابسه أو الاعتداء بالضرب أو السرقة تجاه المتفوق دراسياً ، أو تحطيم مقعد الدراسة، أو كسر الأبواب، أو النوافذ.

مناقشة النتائج المتعلقة بالبُعد الثالث (التخريب)

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لهذا البُعد بلغ (2.56) وبتقدير متوسط، وجاءت الفقرة (يتجنب تخريب ممتلكات زملائه) في المرتبة الأولى، وهذا يشير إلى أن طلبة غرف المصادر يبتعدون عن تخريب ممتلكات زملائهم، ويمكن أن يكون ذلك بدافع الحب والاحترام والصداقة بينهما، إضافة إلى قوة العلاقة بينهما، وأنهم يقومون بتصرفات مشتركة سواء أكانت إيجابية أم سلبية مما يمنعهم من الاعتداء على ممتلكات البعض، بل على العكس تماماً المحافظة عليها كما يحافظون على أمتعتهم وممتلكاتهم، وتعكس هذه الفقرة قوة التعاون والمحبة بين طلبة غرف المصادر، والتي حبذا لو تنمى من قبل المعلم بحيث يكون شكل التعاون والمحبة بينهما دائماً في الجوانب الإيجابية، وهنا يأتي دور المعلم ومربي الصف في تعزيز التعاون بينهم من خلال تعزيز هذه الظاهرة الإيجابية بينهم وممارستها أمامهم ليكون لهم قدوة في هذا المجال.

وجاءت الفقرة (يتعمد تخريب الأبواب والنوافذ والمقاعد) في المرتبة الأخيرة، وقد يصدر هذا السلوك من الطالب في غرف المصادر وترتبط هذه النتيجة بالنتيجة السابقة والمرتبة بمجال (العدوان) وقد يكون السبب الفشل في الدراسة، أو عدم تفوقه في الاختبارات، أو إساءة أحد زملائه له، أو توجيه المعلم عبارات قاسية له، أو عدم التوفيق في الدراسة، خاصة إذا عيّره أحد بذلك، فيلجأ إلى تمزيق كتبه أو إتلاف ملابسه أو الاعتداء بالضرب أو السرقة تجاه المتفوق دراسياً ، أو تحطيم مقعد الدراسة، أو كسر الأبواب، أو النوافذ. ولو لاحظنا الفرق بين الفقرة الأولى والفقرة الأخيرة، لوجدنا

أن الطالب لا يقبل الاعتداء على ممتلكات زملائه، ولكن يقبل الاعتداء على النوافذ أو الأبواب، والمقاعد، وهذا يمكن أن يفسر بضعف التوجيه والإرشاد الموجه لهؤلاء الطلبة، فلا بد من وجود برامج توعويه لهم تسهم في دفعهم للمحافظة على مقتنيات الغرفة الصفية بدلاً من إتلافها، إضافة إلى توجيههم إلى القيام بسلوكات وممارسات تعمل على ضبط أعصابهم عند الغضب أو أي مثير آخر.

مناقشة النتائج المتعلقة بالبُعد الرابع (مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها)

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لهذا البُعد بلغ (2.54) وبتقدير متوسط، وجاءت الفقرة (يقوم بالغش في الامتحانات) في المرتبة الأولى، ويمكن أن يعزى ذلك إلى ضعف الطلبة التحصيلي واقتناعهم بعدم قدرتهم على الإجابة بمفردهم، وعدم الثقة بالنفس، والرغبة في تحقيق النجاح بدون مجهود، والتعود على الغش بشكل يصعب عليه الإقلاع عنه، والارتباك والخوف من الامتحانات، وعدم الاستعداد الكافي للامتحانات، ويمكن أن يعزى ذلك أيضاً من جانب آخر إلى عدم قدرة المعلم على الشرح الجيد، ونقل المعلومات لتلاميذه بصورة غير مفهومه، وضعف الرقابة والإشراف على الطلاب أثناء تأدية الامتحانات.

وجاءت الفقرة (يحضر معه بعض الأشياء الممنوعة إلى المدرسة) في المرتبة الأخيرة، وعلى الرغم من تأخر هذه الفقرة عن غيرها من فقرات المجال إلا أنها جاءت بتقدير متوسط، وهذا يعني أن طلبة غرف المصادر يحضرون معهم إلى حد ما أشياء ممنوعة، وقد تكون هذه الأشياء الممنوعة إيجابية وغير ضاره، مثل الألعاب، ولكنها تلهي عن الدراسة والانتباه، وقد يكون سبب إحضار الطلبة لهذه المواد الممنوعة ضعف البرامج والأنشطة اللامنهجية في غرف المصادر، أو انعدامها، فكلنا يعلم أن طلبة غرف مصادر بحاجة إلى أنواع وطرق مختلفة من الأنشطة تكون أكثر واقعية، ومسلية بنفس الوقت، لكي يتعلم الطالب ولا يشعر بالملل، ومما يلاحظه الباحث أن غرف المصادر في منطقة عينة الدراسة فقيرة، وغير منظمة حسب الطرق العلمية التي تراعي سيكولوجية الطلبة ونمائهم النفسي والعلمي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى ضعف القدرة المالية لهذه المدارس كونها بحاجة إلى تكلفة مادية عالية، ولا يخفى علينا العجز المالي التي تعاني منه المدارس الحكومية في هذه الأوقات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه ما مستوى مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر حسب وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر جاء متوسطاً ولجميع الفقرات، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.80)، وهذا يشير إلى مستوى جيد من مهارات التواصل عند الطلبة، حيث يعتمد التعليم الناجح على التواصل الجيد بين المعلم والطلبة، ويوفر ضمانة أكبر لدى المعلم بأن تصل الرسالة للطلبة، ولأن المعلم يعتبر نموذجاً وقدوة للمستمع الجيد، فإن في مقدروه مساعدة الطلبة في تعلم الاستماع والاستجابة بشكل مناسب للآخرين، ويعتبر الانتباه ضرورياً للاستماع، وهذا يعد كله من الواجبات الموكلة لمعلمي غرف المصادر في تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة.

ومن جهة أخرى فإن مهارات التواصل لدى طلبة غرف المصادر يجب أن تكون نتائجها أفضل بكثير مما وصلت إليه هذه الدراسة؛ لأن مهارات التواصل تجعل للفرد وعياً بذاته وبالآخرين من حوله، إذ يندمج الفرد في الحياة الاجتماعية، الأمر الذي يساعد على التأثير في المجتمع والتأثر به، حيث يتبادل الفرد مع أفراد المجتمع الأفكار والمشاعر والاتجاهات بدرجةٍ تؤدي إلى الفهم العميق المتبادل، بما ينعكس على شخصيته وصحته النفسية، ولهذا السبب يحمل التواصل في ثناياه ما يتمتع به الفرد من إيجابيةٍ تجاه ذاته وتجاه الآخرين، وما يتمتع به من سوية بصفة عامة، وعندما يفتقدالشخص معظم تلك المهارات، يتعذر عليه أن يحيا نفسياً واجتماعياً بشكل سليم، إذ يصعب عليه التواصل مع أفراد مجتمعه، مما يؤدي إلى مشاكل نفسية متعددة، وقد تكون خطيرة.

وجاءت الفقرات (4، 1، 3، 2، 17) في المراتب الأولى في مهارات التواصل عند طلبة غرف مصادر، والتي تشير إلى أن طلبة غرف المصادر يستمعون إلى من يتحدث معهم، وهذه أول خاصية مهمة بمهارات التواصل وهي حسن الاستماع، ويعبر عن مشاعره بالفرح، والتي تشير إلى خاصية الإرسال، وقدرته عن التعبير عما يجول بخاطره، والتي يجب تنميتها عندهم من خلال المعلم، إضافة إلى أن الطالب في غرفة المصادر يشعر بالقلق عند النظر إليه، وهذه نتيجة الضعف الموجود لديه خاصة في

مجال المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وغيرها، أيضاً الطالب في غرف المصادر ينظر إلى من يتحدث إليه وهذه ترتبط بخاصية الإصغاء وهي مهارة أساسية يستخدمها الفرد لاستقبال الرسائل الشفوية، ويختلف الإصغاء هنا عن مجرد السمع، فالسمع يعني مجرد الاستقبال التلقائي اللاإرادي لما يصدر من أصوات تصل موجاتها إلى الإذن، أم الإصغاء فهو عملية إرادية انتقائية تشمل الربط بين ما يسمعه الفرد وما يعرفه كخلفية سابقة عما يسمع.

وجاءت الفقرات (10، 7، 14، 31، 32) في المراتب الأخيرة من مهارات التواصل لدى طلبة غرف المصادر، والتي تشير إلى اهتمامات هؤلاء الطلبة بنشاطات لا منهجية في المدرسة كالمشاركة في الإذاعة المدرسية، أو اللعب في الحصص الرياضية، أو النشاطات المدرسية، أو المسابقات الثقافية، ويمكن أن يعزى ضعف مشاركة هؤلاء الطلبة في مثل هذه الأنشطة عدم ثقتهم بأنفسهم واعتقادهم بأنهم ضعفاء لا يمكن أن يقوموا بهذه الأدوار، بالإضافة إلى عدم قدرتهم على التعبير والتكلم أمامهم دون حياء، أو الخوف والخجل من الأخطاء التي قد يقعون بها، وسخرية الآخرين منهم، ومن هنا يأتي دور المعلم في تعزيز ثقة طالب غرف المصادر في نفسه، بالإضافة إلى إقناعه بأن الإنسان يجتهد ويحاول ولا عيب إن أخطأ، إنما العيب الإصرار على الخطأ.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نصه هل يوجد علاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي؟

أظهرت النتائج وجود علاقة ذو دلالة إحصائية بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي، كما أظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالة إحصائية للعدوان كُبعد من أبعاد السلوك الفوضوي على مهارات التواصل، وهذه النتيجة يمكن تفسيرها بأن السلوك الفوضوي يؤثر على العملية التعليمية برمتها، فالتداخل المستمر وغير الهادف أثناء تنفيذ الدروس، وإيذاء الآخرين أكان بالقول أو الفعل، والتهديدات البدنية والسلوكات الانتقامية، وانتهاك القواعد السائدة في المحيط التعليمي وسير الدراسة، كل هذه تعد

من أشكال السلوك الفوضوي وهي فعلاً تؤثر على مهارات التواصل عند طلبة غرف المصادر، فتؤثر مثل هذه السلوكات على مهارة التحدث، ومهارة الاستماع، ومهارة الكتابة، ومهارة فهم الذات، وغيرها من مهارات التواصل، إضافة إلى أن التدريس الناجح يعتمد على التواصل الجيد بين المعلم والطلبة، فكيف يكون التواصل جيداً إذا كان هنالك سلوكاً فوضوياً عند الطلبة، أو عدواناً من أحد الطلبة على الغرفة، أو المعلم، أو أحد زملائه.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي نصه هل تختلف العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي باختلاف النوع الاجتماعي.

أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذو دلالة إحصائية في العلاقة بين السلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور، وإناث)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الطلبة جميعاً يتقاربون في مشكلتهم، ويعانون من نفس الصعوبات، وهي ضعف الحساب والقراءة على الأغلب، وبالتالي يمرون بنفس الظروف التعليمية الصعبة، إضافة إلى أثر البيئة والمجتمع المحلي على سلوك هؤلاء الطلبة حيث أن الطلبة كلهم من منطقة واحدة مما يؤثر على سلوكهم الفوضوي ومهارات التواصل لديهم. ومما يدل على ذلك أن هذه التقديرات لم تختلف باختلاف نوعهم الاجتماعي، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن طلبة غرف المصادر يحضرون تقويباً حصتين يومياً ثم يعودون إلى صفهم التعليمي، فهم يحضرون من أجل التعلم واكتساب مهارة القراءة والحساب بحيث يجارون الطلبة العاديين، مما يجعلهم متقاربين في سلوكهم الفوضوي وأثره على مهارات التواصل عليهم. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (القدومي،2005) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خفض السلوك الفوضوي يعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، ويمكن أن يعزى الاختلاف إلى أن هذه الدراسة استخدمت المنهج التجريبي، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت المنهج المسحي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:هل تختلف تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف للسلوك الفوضوي ومهارات التواصل السائدين لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس لواء المزار الجنوبي ؟

أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف في مهارات التواصل لدى الطلبة الملتحقين بغرف مصادر التعلم، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة أن معلم غرف المصادر ومربي الصف يقيمون الطلبة حسب وضعهم التعليمي، فمهارات التواصل لدى الطلبة يستطيع كل من معلم غرف المصادر ومربي الصف أن يقيموا الطلبة بناًء عليها، فهم أعرف بهم خصوصاً أنهم من طلبة غرف المصادر أي ضعيفي التعلم أو بطيء التعلم، ومن هنا جاءت تقديرات متقاربة إلى حد ما. كما أن معلم غرف المصادر يتواصل مع الطلبة كل يوم مرتين تقريباً ، في تقويتهم بمهارة القراءة ومهارة الحساب، مما يمكنه من تقييم هؤلاء الطلبة ومعرفتهم معرفة تامة، ومربي الصف هو المعلم الأقرب إلى طلابه، والمطلع على أحوالهم، ويتابع شؤونهم وأحوالهم في كل أوقات دوامهم، وبالتالي هو قادر على تقييم مهارات التواصل لديهم أيضاً .

بينما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلم غرف المصادر ومربي الصف في السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمعلم غرف المصادر (2.60)، أما مربي الصف فقد بلغ (2.75)، ولصالح مربي الصف. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن مربي الصف قد يكون الأقرب إلى طلابه من معلم غرف المصادر، ويعتمد تقييم الطلبة ومتابعة شؤونهم وأحوالهم التعليمية على مربي الصف، وحضورهم وغيابهم، والتزامهم كذلك بالدوام والنظام داخل الصف، وتصل الأمور إلى حد متابعة نظافتهم الشخصية خصوصاً للطلبة صغار السن، ثم إن مربي الصف هو من يسجل ويدون علامات هؤلاء الطلبة، وهو الأقرب إليهم في النشاطات اللامنهجية، فمربي الصف أقدر على تقييم هؤلاء الطلبة أكثر من معلم غرف المصادر خصوصاً في مقياس السلوك الفوضوي، فتقييم مربي الصف برأي الباحث أدق من تقييم معلم غرف المصادر

خاصة في هذا المقياس الذي يرتبط بسلوك الطلبة ومدى التزامهم بالنظام داخل وخارج الحصة الدراسية.

ومن الممكن أن يكون السبب أن مربي الصف يقيم طلبة غرف المصادر في ضوء الطلبة العاديين في الصف العادي، فهو مدرس لهم جميعاً ويتعامل معهم لمدة زمنية أطول، أما معلم غرف المصادر يقيم طلبته في ضوء المدة الزمنية التي يتواجدون فيها الطلبة في غرف المصادر وهي أقل بالنسبة لتواجدهم في الصف العادي، مما سبب ذلك اختلافاً في التقديرات.

3.4 التوصيات

1. ضرورة بناء أنشطة طلابية هادفة من شأنها احتواء الطاقة الزائدة لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر حتى لا تتطور إلى سلوك فوضوي.
2. ضرورة توجيه الطلبة لاكتساب المزيد من المهارات الاجتماعية التي شأنها مساعدتهم في التوافق الاجتماعي.
3. إجراء المزيد من الدراسات حول متغيرات أخرى ذات علاقة .

المراجع

أولاً : المراجع العربية

أبو أسعد، أحمد (2009). **الإرشاد المدرسي**، دار المسيرة، عمان: الأردن.

أبو أسعد، أحمد و الجراح، عبد الله (2015). **المهارات الحياتية**، مكتبة الفلاح، عمان، الأردن.

بطرس، بطرس حافظ (2008). **صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية**،دار الزهراء، الرياض.

التخاينة، صهيب خالد (2011). **فعالية برنامج إرشادي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة صعوبات التعلم في لواء المزار الجنوبي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة، الأردن.

الجابري، محمد (2010). **التواصل نظريات وتطبيقات**،الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت: لبنان.

الجوالده، فؤاد والقمش، مصطفى، (2012). **البرامج التربوية والأساليب العلاجية لذوي الحاجات الخاصة**، دار الثقافة، عمان: الأردن.

حبيب، زينب منصور(2005). **المرجع في رعاية وتربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة**،المكتبة الوطنية، عمان: الأردن.

حجازي، أحمد توفيق (2014). **مهارات التواصل**، دار كنوز المعرفة العلمية، عمان: الأردن.

الحديدي، منى و الخطيب،جمال (2005). **استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة**، دار الفكر، عمان: الاردن.

خضر، فخري رشيد (2014). **تنمية المفاهيم الدينية والاجتماعية في الطفولة المبكرة**، دار كنوز المعرفة العلمية، عمان: الأردن.

الخطيب، عاكف عبد الله (2009). **غرفة المصادر كبديل تربوي لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار عالم الكتب الحديث، اربد: الأردن.

الخطيب، عاكف و ملكاوي، محمود (2012). **الدليل العلمي لمعلمي صعوبات التعلم مادة الحساب**، عالم الكتب الحديث، إربد:الاردن.

دبور، عبد اللطيف و الصافي، عبد الحكيم (2007). **الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر، عمان: الأردن.

رامسي، روبرت وهنلي، مرتين والغزن، روبرت (2006). **تدريس الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة**، ترجمة زيدان السرطاوي، دار الكتاب الجامعي، العين: الإمارات.

الرفوع، محمد والسفاسفة، محمد و الدرابيع، ماهر (2004). أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى بطيئي التعلم في المدارس الأساسية بالأردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية،(جامعة البحرين)**، 5 (4) 197-229.

الزارع، نايف (2012). فعالية التدريب على التواصل في خفض السلوك العدواني لدى عينه من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، جامعة الملك عبد العزيز، 1،(5) 246–273.

الزغول، عماد (2006). **الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال**، دار الشروق للنشر، عمان.

زيوت، محمود عبد العزيز (2005). **فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تحسين مهارات التواصل والتكيف لدى الأطفال المساء إليهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

شفيق، منى (2011). مهارات الاتصال الفعال. أعمال ومؤتمرات: الاعلام الالكتروني، **المنظمة العربية للتنمية الادارية**،259 – 282.

صديق، لينا عمر(2007). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، **مجلة الطفولة العربية**، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، 9(33)، 8–39.

الصميلي، حسن إدريس(2009). **فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الضلاعين، هبه (2013). **فعالية برنامج إرشادي لتحسين مهارة التواصل الاجتماعي والاستقلال الذاتي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة في محافظة الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، عمان، الأردن.

عبد الفتاح، صفوت (2012).**فاعلية إستراتيجية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي للتلاميذ بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية**، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

عبيد،ماجدة السيد (2009). **صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها**،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان: الاردن.

علي، دلشاد محمد شريف (2012). **فاعلية برنامج تدريبي لتطوير مهارات التواصل الاجتماعي لدى عينة من أطفال التوحد**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

الفرماوي، حمدي علي (2009). **اضطرابات التخاطب: الكلام، النطق، اللغة، الصوت**، دار الصفاء، عمان: الأردن.

القدومي، خولة عزت(2005). **أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية في خفض السلوك الفوضوي لدى الطلبة المعرضين لخطر الفشل الدراسي**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد:الأردن.

القصاص، وليد موسى(2002). **فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة حوارة الشاملة للبنين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (2002). **إدارة الصفوف**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

محاميد، فايز (2003). **فعالية برنامج إرشادي جشطالتي في تحسين مستوى التواصل وخفض مستوى السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

بن محفوظ، سارة سليم (2012). **أثر استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الاخر على السلوك الفوضوي لدى طلاب غرف المصادر في المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

محمد، عادل (2007). **صعوبات التعلم**، دار الفكر: مصر.

محمود، محمود كاظم، وسهيل، حسن أحمد (2008). فاعلية الذات وعلاقتها بالسلوك الفوضوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. **مجلة الأستاذ**،22(72)،34-44.

مرزوق، سماح عبد الفتاح (2010). **تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار المسيرة، عمان: الأردن.

منصور، كامل الشربيني (2014). **مدخل إلى التربية الخاصة**، دار الشروق، عمان: الأردن.

نبهان، يحيى محمد (2008). **الفروق الفردية وصعوبات التعلم**،دار اليازوري العلمية، عمان: الأردن.

نعيسة، رغداء علي (2015). السلوك الفوضوي وعلاقته بمستوى الانتماء الأسري والمدرسي لدى عينة من طلبة الأول ثانوي، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، دمشق،13(3)، 124-154.

ثانياً:المراجع الأجنبية

Amanda, 1. &, Mccurry, 1. (2007). Effects of the Good Behavior Game on students and Teacher Behavior, **Education and treatment of children.**30(1), 85- 98.

American Psychiatric Association.(2000). **Diagnostic and Statistical manual of mental disorders: DSM IV** (4th ed., text revision),Washington, D.C.: American Psychiatric Association.

Anil, C, Wakschlagy C, Hillz, B, & Kimberly, E. (2009) **Viewing Preschool Disruptive Behavior Disorders and Attention-Decit/Hyperactivity Disorder through a Developmental Lens: What We Know and What We Need to Know.** University of IIIinois.

Chiat ,S.,& Roy, P.(2013). Early Predictors of Language and Social Communication Impairments at Ages 9-11 Years: A Follow-Up Study of Early-Referred Children. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, 56 , 1824–1836.

Chiu w , & Hsing H (n2007). Effects of Treatment on disruptive behavior , **journal of Applied Behavior Analysis**, v,8 ,pp. 380-394.

Connoly, M., Thomas, M., Orford, J, A., Schofied, N., Whitesid, S., Morris, J., & Heaven, C.(2014). The Impact of the SAGA and THYME Foundation Level Workshop on Factors Influencing Communication Skills in Health Care Professionals. **Journal Of Continuing Education In The Helth Profession.**34(1), 37-46.

Cormier , S, and Nurius , P. (2003). **Interviewing and Change Strategies for helper.** Belmont , CA: Brooks / Cole.

Delancy , E. M. ; Laoser , A. (2002). **The Effects of Teaching Strategies Behavioral Diso Rders** , 26 , p93.

Donald, B, R.(2012). **The Influence Of The Interaction Between Trust And Cognition On Aggressive And Withdraw Communication Behavior Between Members Of Clinical Couples**. University of Maryland, United State Of America.

Erinn, H. & Melissa, K. (2001). Reducing disruptive Behaviors in students with serious emotional disturbance. **School Psychology Review Journal ,**Volume 30(2), 294-304.

Hagan, L., & Thompson, H.(2013). It's good to talk: developing the communication skills of an adult with an intellectual disability "through augmentative communication. **British Journal of Learning Disabilities**. 42, 68–75.

Irmshen , K. (1996). **Communication Skills , Eric Digest , Clearing House on Educational Management**.Brooks\ Cole.

Johnson, D. (2000). **Reaching out Interpersonal Effectiveness and Self Actualization.** Boston, Allyn and Bacon.

Johnson. Steve. (2006). The Congrunc of Philosophy of Rational Emotive Behavior therapy within the Philosophy of main steam. Journal of cognitive and Behavioral psychotherapies. **Special issue of Philosophy and Rational Emotive and cognitive Behavior therapies**.Vo1 .6. N.1. March.

Kaiser, P. & Hancock. T. (2003). Teaching Parents New Skills to Support their Young Children Development**. Infants and Young Children** 16(1): 9-21.

Lamelza, Joseph (2003). **High school resource room teacher Attitudes Toward the 1997 amendments to the lndividuals with Disabilities Education Act and its influence on their instructional practices,** Doctor of Education, Dowling College, New York, United States.

Loreta, A.(2001)**. Knowledge And Communication Skills Training For High School Students With Learning Disabilities For The Acguisition Of Self Advocacy Skills.** University of Toronto, Canada.

lowenthal, B. (2002). **Precursors of learning disabilities in the inclusive Proschool**. US. University of Illinois.

McHale, R, W.(1998).**The Relationship Between Linguistic Communication Skills And Physically Aggressive Behavior In Nursing Home Resident With possible Dementia Of The Alzheimer's Type**. Maryland, United State Of America.

Özerk, M., & Özerk, K.(2015). A Bilingual Child Learns Social Communication Skills through Video Modeling-A Single Case Study in a Norwegian School Setting. **International Electronic Journal of Elementary Education**, 8(1), 551-566.

Richard, S & Allan , C. (2002). M. D. The effects of Risperidone on Conduct and Disruptive Behavior Disorders in Chidren With Sub average IQs **Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry.** 41(9), 1026-1036.

Roben , combos , and Marsha Duncan(2007). **Managing disruptive student Behavior On campus , counseling and psychological services and office of student Affairs Florida Institute of Technology**.

Thistle, J, J., & McNaughton, D.(2015). Teaching Active Listening Skills to Pre-Service Speech-Language Pathologists: A First Step in Supporting Collaboration With Parents of Young Children Who Requere AAC. **American Speech-Language-Hearing Association**, 46, 44-55.

Torgesen, J. (2001). Empirical and theoretical support for direct diagnosis of learning disabilities by assessment of intrinsic processing weakness. **Paper presented at the LD Summit.** Washington, DC: U.S. Department of Education.

University of South Alabama (2004). **Defining disruptive Academic behavior** ,pp,1-4.

valiente, C., Lemery-Chalfan, K., & Reiser, M.(2007). Pathways to Problem Behaviors: Chaotic Homes, Parent and Child Effortful Control, and Parenting. **Social Development,** 249-267.

Whitefied, G. (1999). Validating School Social Work: An Evaluation of a Cognitive Behavioral Approach to Reduce School Violence . **Research on Social Work practice,** 9 (12), 82- 399.

ملحق (أ)

مقياس السلوك الفوضوي بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

كلية الدراسات العليا

تخصص الإرشاد النفسي والتربوي

استبانة تحكيم

الأستاذ / الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: **السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر وعلاقته بمهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين.** وذلك استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة مؤتة، ويعتبر مقياس السلوك الفوضوي جزءا من هذه الدراسة، وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية ودراية واسعة في مجال الإرشاد النفسي والتربوي فإنني أرجو التكرم منكم بتحكيم فقرات المقياس من حيث: صحة فقرات المقياس، ومناسبة كل فقرة للبعد الذي وضع فيه، وسلامة الصياغة اللغوية، والتفضل بالتعديل أو الحذف أينما رأيتم ذلك مناسبا.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: ياسين القراله

الرقم	الفقره	صحة فقرات المقياس	مناسبتها للبعد	مناسبتها للبيئة المحلية	سلامة الصياغة اللغوية	التعديل
البعد الأول: الإثارة والازعاج						
1	يقصد الطالب إصدار الاصوات الغريبة داخل الصف					
2	يقصد الطالب إضاعة وقت الحصة					
3	يرفع صوته لفرض شخصيته داخل الصف					
4	يجلس على المقعد بطريقة تضحك الطلبة					
5	عند عدم المدح يثير الفوضى					
6	ينادي على زملائه بالألقاب					
7	يتحرش بالطلاب حتى يثيرهم					
8	يقاطع المعلم أثناء الحصة					
9	يكثر الاستئذان من الحصة					
10	يستعمل حاجات زملائه دون استئذان					
البعد الثاني: العدوان						
11	يميل إلى تحطيم الأشياء عندما يغضب					
12	يخاف الطالب من العقوبة التي تنزل به					
13	يتجنب الطالب التهديد لزملائه					
14	يقوم بسب وشتم زملائه					
15	يقوم بالخشونة أثناء حصة الرياضة					

16	يركل ويرفس الطلاب أثناء الطابور					
17	يكثر من المشاجرة مع الطلاب					
18	يركل الطلاب ولا يعتذر لهم					
19	يستقوي على الطلبة ضعاف البنية الجسدية					
20	يتجنب الانتقام ممن يسيء إليه					

البعد الثالث: التخريب

21	يكتب على جدران الصف					
22	يقوم بتكسير نوافذ الصف					
23	يقفز فوق المقاعد داخل الصف					
24	يتعمد تخريب الأبواب والنوافذ والمقاعد					
25	يتعمد تخريب مرافق المدرسة					
26	يتجنب كتابة عبارات سيئة عن الطلاب والمعلمين					
27	عندما يغضب يميل إلى تحطيم الأشياء					
28	يقوم بتخريب الأشجار في حديقة المدرسة					
29	يقوم بتخريب الوسائل التعليمية داخل الصف					
30	يتجنب تخريب ممتلكات زملائه					

البعد الرابع: مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها

31	يقوم بالغش في الامتحانات					
32	يتعمد عدم كتابة اسمه على ورقة الامتحان					
33	يكرر هروبه من المدرسة					

34	يهتم بالقرارات الصادرة من المدرسة					
35	يتعمد بالتأخير والتغيب عن المدرسة					
36	يكثر من استفزاز المعلم أثناء الحصة					
37	يثير المشاكل حتى يخرجه المعلم من الحصة					
38	يعبث بممتلكات الطلبة أثناء غيابهم					
39	يحضر معه بعض الأشياء الممنوعة إلى المدرسة					
40	يسعى الطالب إلى مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها					

ملحق (ب)

مقياس السلوك الفوضوي بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

المعلم /المعلمة: .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: **السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر وعلاقته بمهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين.** وذلك استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة مؤتة، ويعتبر مقياس السلوك الفوضوي جزءا من هذه الدراسة، وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية وأسعه فإنني أرجو التكرم منكم بالإجابة على فقرات المقياس علما بأن هذه المعلومات لغايات البحث العلمي فقط.

أرجو التكرم بوضع إشارة (x) أمام العبارة المناسبة:

معلم غرفة المصادر ☐ مربي الصف ☐

معلومات عن الطالب:

الجنس : ذكر ☐

أنثى ☐

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: ياسين القرالة

الرقم	الفقرة	تنطبق بشدة كبيرة	تنطبق بشدة	تنطبق بشدة متوسطة	لا تنطبق كثيراَ	لا تنطبق طلاقاَ
البعد الأول: الإثارة والإزعاج						
1	يتعمد إصدار الأصوات الغريبة داخل الصف					
2	يتعمد إضاعة وقت الحصة					
3	يرفع صوته لفرض شخصيته داخل الصف					
4	يجلس على المقعد بطريقة تضحك الطلبة					
5	يثير الفوضى عندما لا يعزز					
6	ينادي على زملائه بالألقاب					
7	يقاطع المعلم أثناء الحصة					
8	يكثر الاستئذان من الحصة					
9	يستعمل حاجات زملاءه دون استئذان					
البعد الثاني: العدوان						
10	يميل إلى تحطيم الأشياء عندما يغضب					
11	يتجنب تهديد زملاءه					
12	يقوم بسب وشتم زملائه					
13	يمارس الخشونة أثناء حصة الرياضة					
14	يركل الطلاب أثناء الطابور					
15	يكثر من المشاجرة مع الطلاب					
16	يستقوي على الطلبة ضعاف البنية الجسدية					
17	يتجنب الانتقام ممن يسيء إلية					
البعد الثالث: التخريب						
18	يكتب على جدران الصف					
19	يقفز فوق المقاعد داخل الصف					
20	يتعمد تخريب الأبواب والنوافذ والمقاعد					
21	يتعمد تخريب مرافق المدرسة					
22	يتجنب كتابة عبارات سيئة عن الطلاب والمعلمين					
23	يقوم بتخريب الوسائل التعليمية					

24	يتجنب تخريب ممتلكات زملائه					

البعد الرابع: مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها

25	يقوم بالغش في الامتحانات					
26	يتعمد عدم كتابة اسمه على ورقة الامتحان					
27	يكرر هروبه من المدرسة					
28	يهتم بالقرارات الصادرة من المدرسة					
29	يتعمد التأخير عن المدرسة					
30	يكثر من استفزاز المعلم أثناء الحصة					
31	يثير المشاكل حتى يخرجه المعلم من الحصة					
32	يعبث بممتلكات الطلبة أثناء غيابهم					
33	يحضر معه بعض الأشياء الممنوعة إلى المدرسة					
34	يسعى إلى مخالفة أنظمة المدرسة وقوانينها					

ملحق (ج)

مقياس مهارات التواصل بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

كلية الدراسات العليا

تخصص الإرشاد النفسي والتربوي

استبانه تحكيم

الأستاذ / الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: **السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر وعلاقته بمهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين.** وذلك استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة مؤتة، ويعتبر مقياس مهارات التواصل جزءا من هذه الدراسة، وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية ودراية واسعة في مجال الإرشاد النفسي والتربوي فإنني أرجو التكرم منكم بتحكيم فقرات المقياس من حيث: صحة فقرات المقياس، ومناسبة كل فقرة، وسلامة الصياغة اللغوية، والتفضل بالتعديل أو الحذف أينما رأيتم ذلك مناسبا.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: ياسين القرالـه

الرقم	الفقرة	صحة فقرات المقياس	مناسبتها للبيئة المحلية	سلامة الصياغة اللغوية	التعديل
1	يستمع باهتمام لمن يتحدث معه				
2	يعبر عن مشاعره نحو بعضهم				
3	يشعر بالقلق عند النظر إليه				
4	يعبر عن مشاعره بالفرح				
5	لا يبدأ أحدهم بالحديث مع الأخر				
6	لا يشارك المعلم داخل الصف				
7	يلعب لوحده أثناء حصة الرياضة				
8	يقنع الآخرين في أرائه				
9	يفهم ما يريده المعلم من خلال الإشارة				
10	يندمج مع الغرباء				
11	يشارك في الإذاعة المدرسية				
12	بناء الصداقات أمر مهم له				
13	يحترم الرأي الأخر				
14	يجلس في المقاعد الأمامية				
15	يشارك في النشاطات المدرسية				
16	دائما ما ينجح في إقناع الآخرين				
17	ينسجم مع الآخرين بكل سهولة				
18	ينظر لمن يتحدث إلية				
19	يفضل الجلوس بعيدا عن الآخرين				
20	يشارك الطلبة في نظافة المدرسة				

21	في حالة الخطأ يعتذر				
22	يشبك أصابعه عند الحديث مع الآخرين				
23	يبكي عند الصراخ في وجهه				
24	لا يحبون المدرسة				
25	يخاف عند الحديث أمام مجموعة من الطلبة				
26	يقاطع من يتحدث معهم				
27	يأكل الطعام لوحده				
28	لديه موهبة الإقناع				
29	يتحمل المسؤولية				
30	يخجل عند الذهاب لغرفة المصادر				
31	يعبر عن رأيه دون تردد				
32	يحترم الوقت ويستثمره				
33	يدافع عن نفسه إذا وقع عليه ظلم				
34	يشعر بالرهبة عند تحمل المسؤولية				
35	ينفذ أوامر المعلم بكل دقه				
36	ينتقد الأخطاء التي أمامه				
37	يشارك في مسابقات ثقافية				
38	لا يفهم لهم عند الحديث				
39	يرتجف عند توجيه السؤال له				
40	يتلعثم عند الإجابة				

ملحق (د)

مقياس مهارات التواصل بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

المعلم /المعلمة: .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: **السلوك الفوضوي لدى الطلبة الملتحقين بغرف المصادر وعلاقته بمهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين.** وذلك استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة مؤتة، ويعتبر مقياس مهارات التواصل جزءا من هذه الدراسة، وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية وأسعه فإنني أرجو التكرم منكم بالإجابة على فقرات المقياس علما بأن هذه المعلومات لغايات البحث العلمي فقط.

أرجو التكرم بوضع إشارة (x) أمام العبارة المناسبة:

معلم غرفة المصادر ☐ مربي الصف ☐

معلومات عن الطالب:

الجنس : ذكر ☐

أنثى ☐

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: ياسين القراله

الرقم	الفقرة	تنطبق بشدة كبيرة	تنطبق بشدة	تنطبق بشدة متوسطه	لا تنطبق	لا تنطبق بشدة
1	يستمع باهتمام لمن يتحدث معه.					
2	يعبر عن مشاعره نحو الآخرين.					
3	يشعر بالقلق عند النظر إليه.					
4	يعبر عن مشاعره بالفرح.					
5	يبادر الحديث مع الآخرين.					
6	يشارك المعلم في الأنشطة الصفية.					
7	يلعب لوحده أثناء حصة الرياضة.					
8	يفهم ما يريده المعلم من خلال الإشارة.					
9	يندمج مع الغرباء.					
10	يشارك في الإذاعة المدرسية.					
11	يبادر في بناء صداقات.					
12	يحترم الرأي الأخر.					
13	يجلس في المقاعد الأمامية.					
14	يشارك في النشاطات المدرسية.					
15	يحاول إقناع الآخرين.					
16	ينسجم مع الآخرين بكل سهولة.					
17	ينظر لمن يتحدث إليه.					
18	يفضل الجلوس بعيدا عن الآخرين.					
19	يشارك الطلبة في نظافة المدرسة.					
20	يعتذر في حالة الخطأ.					
21	يشبك أصابعه عند الحديث مع الآخرين.					
22	يبكي عند الصراخ في وجهه.					
23	يخاف عند الحديث أمام مجموعة من الطلبة					
24	يقاطع من يتحدث إليه.					
25	يخجل عند الذهاب لغرفة المصادر.					

26	يعبر عن رأيه دون تردد.					
27	يحترم الوقت ويستثمره.					
28	يدافع عن نفسه إذا وقع عليه ظلم.					
29	يشعر بالرهبة عند تحمل المسؤولية.					
30	ينفذ أوامر المعلم بكل دقه.					
31	ينتقد الأخطاء التي أمامه.					
32	يشارك في مسابقات ثقافية.					
33	يصعب علية توصيل أفكاره.					
34	يرتجف عند توجيه السؤال له.					
35	يتلعثم عند الاجابه.					

الملحق (هـ)

أسماء المحكمين لمقياس السلوك الفوضوي ومقياس مهارات التواصل

الرقم	المحكم	التخصص	الجامعة
1	أ.د أحمد عربيات	إرشاد	مؤتة
2	د. محمد عبد الرحمن	التربية الخاصة	مؤتة
3	د. باسم دحادحة	إرشاد	مؤتة
4	د. صبري الطراونة	قياس وتقويم	مؤتة
5	د. راجي الصرايرة	قياس وتقويم	مؤتة
6	د. منى أبو درويش	إرشاد	الحسين بن طلال
7	د. لمياء الهواري	إرشاد	مؤتة
8	د. نايل الرشايدة	الإدارة التربوية	مؤتة
9	د. محمد البواليز	التربية الخاصة	البلقاء التطبيقية
10	د. جهاد الترك	علم نفس	الطفيلة

ملحق (و)
كتاب تسهيل المهمة

MU'TAH UNIVERSITY
President Office

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة
مكتب الرئيس

Ref. : .....
Date : .....

الرقم : ٣٨٧/١٣٥/٢٥
التاريخ : ٢٧/ذو الحجة/١٤٣٦هـ
الموافق : ١١/١٠/٢٠١٥م

السيد مدير التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي المحترم

تحية طيبة، وبعد:

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم؛ لتسهيل مهمة الطالب ياسين هاني القرالة، والذي يدرس في جامعة مؤتة ببرنامج ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي، في الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإعداد دراسته الموسومة بـ: "**السلوك الفوضوي لدى طلبة غرف المصادر وعلاقتها في مهارات التواصل لديهم من وجهة نظر المعلمين**"، من المعنيين لديكم؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية
وشؤون الطلبة والمجتمع

أ.د. عبد الحميد إبراهيم المجالي

نسخة/ عميد كلية الدراسات العليا

٥٥٠/١٦٧ دلال معايطة، شاكر الصرايرة

مؤتة - الكرك - الأردن - هاتف: ٠٩٦٢-٣-٢٣٧٢٣٨٠+ ص.ب: (٧) الرمز البريدي: (٦١٧١٠) فاكس: ٠٩٦٢-٣-٢٣٧٥٥٤٠+
Mu'tah-Karak-Jordan-Tel: +962-3-2372380 P.O.Box: (7) Zip Code: (61710) Fax: +962-3-2375540
www.mutah.edu.jo E-mail: mutah@mutah.edu.jo